



جامعة آل البيت

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج والتدريس

رسالة ماجستير بعنوان:

أثر مسرحة النصوص القرائية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث  
الأساسي في الأردن.

The effect of Dramatizing Literacy Texts in Developing Oral Expression Skills For  
Third Grade Students in Jordan.

إعداد الطالبة

أحلام نواف البري

الرقم الجامعي: 1621175006

إشراف الدكتور: حمود محمد العليمات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج العامة

الفصل الدراسي الأول 2017/2018

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة الموسومة بـ(أثر مسرحة النصوص القرآنية في تنمية مهارات التعبير

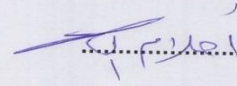
الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في الأردن)

وأجيزت بتاريخ 20 / 12 / 2017 .

| التوقيع  | أعضاء لجنة المناقشة                  |
|--|--------------------------------------|
|   | د. حمود العليمات؛ مشرفاً ورئيساً     |
|   | أ.د أديب حمادنة؛ عضواً               |
|   | د. سامي الهزايمة؛ عضواً              |
|  | د. محمد فؤاد الحوامدة؛ عضواً خارجياً |

## تفويض

أنا الطالبة : أحلام نواف فنيخر البري، أفوض جامعة آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع: 

التاريخ: 2017/ 12 / 20

١

١

## إقرار الالتزام

الرقم الجامعي: 1621175006

أنا الطالبة : أحلام نواف فنيخر البري

الكلية : العلوم التربوية

التخصص: المناهج العامة

أقرّ أنني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه عندما قمت شخصياً " بإعداد رسالتي الموسومة بـ:  
(أثر مسرحية النصوص القرآنية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في الأردن)

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية، كما أنني أقرّ بأن رسالتي هذه غير منقولة أو مستقلة من رسائل، أو أطاريح، أو كتب، أو أبحاث، أو أي منشورات علمية تم نشرها، أو تخزينها في أي وسيلة إعلامية، وتأسيساً على ماتقدم فإنني أتحمّل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في جامعة آل البيت بإلغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالبة: .....  
أحلام نواف فنيخر البري

التاريخ: 2017/ 12/ 20

## الإهداء

إلى أغلى مَنْ في هذا الزمان.....إلى من أعطاني الحب والحنان...

إلى من أسأل الله أن يرزقني برّه في حياتي....وأن يبارك في عمره ....إلى أبي الغالي أطال الله في عمره

إلى من ضحت من أجلي وأنارت دربي ....إلى شمسٍ تشرق في أفقي ....إلى أمي الحبيبة أطال الله في

عمرها

إلى جميع الأخوة والأخوات

## الشكر والتقدير

الحمد لله ذي الفضل والإحسان، والصلاة والسلام على نبي الرحمة وخاتم الأنبياء والمرسلين صلاةً تقضي لنا بها الحاجات، وترفعنا بها أعلى الدرجات، وتبلغنا بها أقصى الغايات، فالحمد لله في بادئ الأمر وفي آخره على حسن توفيقه، وكريم عونه على ما منَّ به من إنجاز هذه الرسالة.

وإنني لأتقدم بالشكر والتقدير إلى مشرفي الدكتور حمود عليّمات، الذي تفضل عليّ بالكثير من وقته وجهده وتوجيهاته وآرائه القيمة التي كان لها عظيم الأثر في إنجاز هذا العمل، فله مني تحية إجلال وتقدير وأدعو الله أن يجزيه عني خير الجزاء، ويبارك له في علمه وعمره. كما أنني أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة ممثلة بالأساتذة الأفاضل؛ الأستاذ الدكتور أديب حمادنة، والدكتور سامي هزايمة، والدكتور محمد الحوامدة على تقبلهم مناقشة هذه الرسالة.

وأشكر كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت ممثلة بأعضاء الهيئة التدريسية؛ لما قدموه لنا من علم وافر.

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لجميع من ساهم في تحكيم أدوات الدراسة، والشكر الجزيل لمدرسة المنصورة الأساسية بجميع كادرها على حسن التعاون.

وختاماً أسأل الله أن يكون هذا العمل خالصاً لوجهه، وأن يجعله علماً نافعاً، ويسهل لي به طريقاً إلى الجنة.

الباحثة

أحلام نواف البري

## فهرس المحتويات

|         |   |
|---------|---|
| ب.....  | قرار لجنة المناقشة.....                           |
| ت.....  | التفويض.....                                      |
| ث.....  | اقرار.....  |
| ج.....  | الإهداء.....                                      |
| ح.....  | الشكر والتقدير.....                               |
| خ.....  | فهرس المحتويات.....                               |
| د.....  | الموضوعات.....                                    |
| ر.....  | قائمة الجداول.....                                |
| ز.....  | قائمة الملاحق.....                                |
| س.....  | الملخص.....                                       |
| 1.....  | الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها.....           |
| 11..... | الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة..... |
| 42..... | الفصل الثالث الطريقة والإجراءات.....              |
| 49..... | الفصل الرابع نتائج الدراسة.....                   |
| 53..... | الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات.....        |
| 56..... | التوصيات.....                                     |
| 57..... | المصادر والمراجع.....                             |
| 67..... | الملاحق.....                                      |
| 78..... | Abstract.....                                     |

## الموضوعات

الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

مشكلة الدراسة:

أهمية الدراسة:

حدود الدراسة ومحدداتها:

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: مسرحة النصوص القرائية

المحور الثاني: التعبير الشفوي

ثانيًا: الدراسات السابقة

تعقيب على الدراسات ذات الصلة

الفصل الثالث الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

أفراد الدراسة

أداتا الدراسة:

إجراءات الدراسة



متغيرات الدراسة

المعالجة الإحصائية

الفصل الرابع نتائج الدراسة

الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات

المصادر والمراجع

الملاحق

Abstract

## قائمة الجداول

| رقم الجدول | عنوان الجدول   |
|------------|--|
| 1          | المتوسطات الحسائية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لتحصيل طالبات الصف الثالث الأساسي القبلي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة) |
| 2          | المتوسطات الحسائية والانحرافات المعيارية لمهارات التعبير الشفوي حسب متغير إستراتيجية التدريس   |
| 3          | تحليل التباين الاحادي المتعدد لأثر إستراتيجية التدريس على مهارات التعبير الشفوي  |
| 4          | المتوسطات الحسائية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لمهارات التعبير الشفوي ككل تبعاً لمتغير إستراتيجية التدريس                      |

## قائمة الملحق

| رقم الملحق | عنوان الملحق                                  |
|------------|---|
| 1          | بطاقة الملاحظة                                |
| 2          | النصوص الممسوحة                               |
| 3          | كتاب تسهيل مهمة من جامعة آل البيت             |
| 4          | كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية إلى المدرسة |
| 5          | قائمة محكمي أدوات الدراسة                     |

أثر مسرحة النصوص القرائية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في

الأردن

إعداد:

أحلام نواف فنيخر البري

إشراف:

الدكتور حمود العليمات

### الملخص

هدفت الدراسة الكشف عن أثر استخدام مسرحة النصوص القرائية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في الأردن. تكون أفراد الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف الثالث الأساسي في مدرسة المنصورة الأساسية المختلطة التابعة لمديرية لواء البادية الشمالية الغربية لمحافظة المفرق، في الفصل الأول للعام الدراسي 2017 / 2018 وتم اختيارها بالطريقة المتيسرة، وقسم أفراد الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وقد أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات، وقد تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، وجرى معالجة النصوص، وبعد تطبيق الدراسة وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 = \alpha$ ) في مهارات التعبير الشفوي يُعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق مسرحة النصوص القرائية.

وفي ضوء النتائج السابقة توصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها:

الاهتمام بتضمين مهارات التعبير الشفوي المناسبة لطلبة المرحلة الأساسية في منهاج اللغة العربية بشكل خاص والمناهج الدراسية عامة في مرحلة التعليم الأساسي، والدعوة إلى تضمين كتب اللغة العربية مسرحيات تعليمية هادفة تكسب المتعلمين المفاهيم والقيم والاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها، وتزيد من دافعيتهم، وصلل شخصيتهم وتنمية الإبداع ومهارات التفكير العليا لديهم.

الكلمات المفتاحية: مسرحة النصوص القرائية، مهارات التعبير الشفوي، الصف الثالث الأساسي.

## الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

يعيش إنسان هذا العصر ذروة التكنولوجيا والاتصالات التي تتعدد وسائلها التواصلية وتنوع، والتي أصبحت تؤثر على القدرة اللغوية للإنسان؛ لذلك يجب أن نحرص على تنمية اللغة وتطويرها خصوصاً عند النشء الجديد من أبنائنا، فهي تحمل بين جنباتها الأفكار والعواطف والمشاعر المختلفة التي تعجز عنها أي وسيلة أخرى، فمهما بلغ الإنسان من تطور تكنولوجي فإنه سيبقى بحاجة ماسة إلى امتلاك مهارات التواصل اللغوي من فنون شفوية وكتابية؛ ليكون قادراً على الإقناع والاقناع الأمر الذي يستدعي الاهتمام بمهارات التواصل اللغوي وإتقانها.

من هنا، تعد اللغة أداة من أدوات التفكير الإنساني المهمة التي تمده بالرموز وتجدد له المفاهيم والمعاني، فتمكنه من القيام بعمليات التحليل والتعليل وأداء الأحكام وتفريغ الأفكار وتكوين المقدمات واستخراج النتائج (عبدالهادي وحشيش، 2003).

فاللغة وسيلة من وسائل نقل المعرفة التي تساعد الطلبة على عملية التفكير، وتنشيط العقل عموماً، ويتعلم الطلبة من خلالها المواد الدراسية المختلفة، وتمكن الدارسين من استعمالها في تثقيف أنفسهم في الحياة العملية، وتساعدهم في الاتصال مع المجتمع والتعامل مع غيرهم من الأفراد وتحقيق المنافع والحاجات (أبو مغلي، 2001).

من هنا، دعت الحاجة أن نحرص على لغتنا ونحافظ على سلامتها وتنشئة المتعلمين على حسن تذوقها والتفكير بها، فهي الوعاء الذي يحفظ تراث الأمة وتاريخها الفكري والثقافي وتزيد من حاضرها ومستقبلها، وهي عنوان الهوية العربية ورمز لحياتها ومبعث قوتها واستمراريتها (كنعان، 1998).

ولتحقيق أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية كان لا بد من اكساب المتعلمين ثروة لغوية من المفردات والتراكيب والأساليب؛ لتتيح لهم فرصة التعبير عن حاجاتهم ورغباتهم وتهيئ لهم الفرصة للتواصل مع الآخرين بكل يسر وسهولة وتعاونهم مع الآخرين، واكسابهم المهارات والقدرات القرائية (جابر، 2002).

يعد التعبير أحد أهم مهارات اللغة العربية التي يمكن أن تحقق تلك الأهداف، فهو وسيلة اتصال الإنسان مع الآخرين وإشباع حاجاته وتلبية رغباته والتعبير عن أفكاره وعواطفه والاشترك في المحادثات والمناقشات وإبداء الآراء والتعليقات والمشاركة في حل المشكلات، فاللغة وما تحتويه من قواعد ومفردات وأساليب إنما هي وسيلة لا غاية ، إنما الغاية التي يهدف إليها تعليم اللغة هي التعبير الصحيح الذي يتوجب بدء تعليمه وإتقان مهاراته بطرق محببة للأطفال مع بدء تعلمهم في الصفوف الأولى، التي يباشر فيها الطفل تعلم القراءة مقرونة بالتعبير عن طريق المحادثة والمشاهدة وصولاً إلى التعبير عن أفكاره البسيطة بألفاظ مهذبة سليمة (الحوامدة والسعدي، 2015).

وتتمثل أهمية التعبير بوصفه من مهارات التواصل اللغوي في كونه وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة، فبواسطته يستطيع الفرد إفهام الآخرين ما يريد، وأن يفهم في الوقت ذاته ما يراد منه، وهذا الاتصال لن يكون ذا فائدة إلا إذا كان صحيحاً ودقيقاً؛ إذ يتوقف على جودة التعبير وصحته وضوح الاستقبال اللغوي والاستجابة البعيدة عن الغموض أو التشويش (أبو عشمه، 2017).

ولهذا يعد التعبير نشاطاً أدبياً واجتماعياً، فهو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة، وتصوير جميل وما يتطلب آلية صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون، وهو الغاية من تعليم اللغة، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح ، لذا يجب أن تستثمر كل فروع اللغة العربية كروافد تزود المتعلم بالثروة اللغوية اللازمة، حيثُ يمارس التعبير بالأساليب الجيدة والأفكار والطريقة والعبارات الواضحة؛ ليصبح قادراً على التعبير عما يخالجه نفسه بلغة عربية سليمة ترتبط بحياة البيئة التي يعيش فيها (أبو عشمه، 2017).

ومما لاشك فيه أن للتعبير منزلة كبيرة في حياة المتعلم، فهو ضرورة من ضرورات الحياة، فلا يمكن الاستغناء عنه في أي زمان أو مكان؛ لأنه وسيلة الاتصال بين الأفراد، وهو الذي يعمل على تقوية الروابط الفكرية والاجتماعية، وبه يتكيف الفرد مع مجتمعه إذ تتحقق الألفة والأمن، وبه يربط الماضي بالحاضر وبه ينتقل الذات الإنساني من جيل إلى جيل، وبه يتم الاتصال بالمجتمعات الأخرى.

وأكد الطيب (2010) أن للتعبير الشفوي أهميته الخاصة في حياة المتعلمين من حيث تزويدهم بالأفكار القيمة والملائمة لمستواهم العقلي، وتعويدهم على ترتيبها وربطها ببعضها البعض،

وتزويدهم بثروة لغوية من التراكيب والألفاظ واستخدامها استخداماً صحيحاً مناسباً لسياقات الكلام وطلاقة اللسان وإجادة اللغة وحسن الأداء وتحصيل المعنى عند إلقائها والتحدث بها، ومعالجة بعض العيوب النفسية كالخجل والتلعثم وعدم الثقة بالنفس.

ولقد أضحى التعبير بشقيه رياضة للذهن، فالأفكار والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، والإنسان عندما يضطر إلى التعبير فهو يُعمل ذهنه لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفهيّاً أو كتابياً (عاشور والحوامدة، 2007).

فالتعبير الشفوي كما يرى الخمايسة (2012، ص202) "قدرة الطالب على إنتاج الأفكار والمعاني ثم ترجمتها في صورة صوتية صحيحة نحوياً وصرفياً مع القدرة على تلوين الأداء بما يتناسب مع المعنى مستخدماً الحركات الجسدية المصاحبة، ومراعياً في ذلك مواضع الوصل والفصل أثناء الحديث".

ويعرفه عون (2012، ص198) "بأنه التعبير الذي يقوم على ترك الحرية الكاملة للطلبة لاستحضار الأفكار للموضوع، واختيار المفردات، والجمل والتراكيب اللغوية المناسبة لذلك الموضوع".

وأشار طعيمة (1998) بأنّ التعبير الشفوي "فن نقل الخبرات والمعارف والمعتقدات والأفكار والمشاعر والأحاسيس والآراء من شخص لآخر نقلاً يقع المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة".

بالنظر إلى التعريفات السابقة يتضح أنّ التعبير الشفوي نشاط لغوي؛ تظهر من خلاله أفكار ومشاعر وأحاسيس المتعلم الداخلية مصاغة بعبارات وألفاظ سليمة وإشارات تؤدي لتوضيح المعنى وإيصاله إلى المستمع.



ولقد أولت حركة التطوير التربوي في الأردن اهتماماً كبيراً لمهارات التعبير الشفوي وإكسابها للطلبة واهتمامها بنتائج التعلم اللغوي، وأكدت على ضرورة تطوير أساليب التدريس التي تعزز اكتساب مهارات التعبير، ويتفق هذا الاتجاه مع الاهداف التي أشار إليها منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي. كما حددها الفريق الوطني (1999) وأكد من خلالها على المنحى التكاملي في صفوف هذه المرحلة بين المباحث الدّراسية من جهة وبين مهارات اللغة من جهة أخرى، ويأتي ذلك منسجماً مع الأهداف الخاصة لتعليم التعبير في مرحلة التعليم الأساسي التي ركزت على تنمية مهارات الاتصال وخاصة التعبير الشفوي.

وعلى الرغم من أهمية التعبير الشفوي وما حظي به من اهتمام؛ فقد تبين أنّ هناك ضعفاً واضحاً في امتلاك هذه المهارة لدى الطلبة في المراحل الدّراسية، فلا تخلو لغتهم من علامات الإعياء فقد يتوقف الواحد منهم فجأة قبل أن يكمل ما يريد أن يقوله؛ بل إنّ كثيراً منهم يلجأ إلى اللهجة العامية ليتما عجز عنه باللغة الفصحى، فبعض الطلبة يعانون من فقر في الثروة اللغوية والفكرية ولا يستطيعون ترتيب أفكارهم والربط بينها هذا مع اضطراب أسلوبهم، ويؤكد هذا الضعف ما توصلت إليه العديد من الدراسات في هذا المجال كدراسة الربابعة (2015) ودراسة دحلان (2014) ودراسة أبو رحية (2013) ودراسة عطية وأبو لبن (2012) ودراسة الصوريكي (2011)، والتي تشير إلى ضعف التعبير الشفوي لدى الطلبة، وأرجعت العديد منها هذا الضعف إلى مجموعة من العوامل، جاء في مقدمتها تركيز معلمي اللغة العربية في موضوعاتهم على اللون التقليدي والاهتمام بالتعبير الكتابي دون التعبير الشفوي، كما أنّ طرائق تدريس التعبير الشفوي تهمل اكساب الطلبة مهارات التعبير بأشكالها المختلفة.

ويضيف اليكس (Alex,1995) إلى أسباب الضعف الأدوار السلبية لبعض المدرسين التي تستند على فرضيتين الأولى استثثار المعلمين بالحديث دون المتعلمين، والثانية تركيزهم على مهارتي القراءة والكتابة باعتبار أنّ اللغة الشفوية قد تم تعلمها مسبقاً، وطالب بعكس الأدوار في الحوار الصفي لصالح الطلبة والتركيز على التعبير الشفوي لما له من ارتباط وثيق بفكر الطالب وأنّ التحدث هو المنطلق لتعلم المهارات الأخرى.

ويعزو أبو مغلي (2001) ضعف الطلبة عموماً، والتعبير الشفوي خصوصاً إلى ضعف المنهج، والمحتوى وغياب الاستراتيجيات التعليمية التي من شأنها إبراز الأنشطة المدرسية، التي تحفز على ممارسة هذا الفن التعبيري بأشكاله المختلفة: خطابة ودعوة وقصص وشكرواعتذار واستقبال.

مما تقدم يتضح هذا الضعف والأسباب المؤدية إليه، فقد تباينت وجهات النظر في توضيح الأسباب والعوامل، لذلك جاءت هذه الدراسة لتستهدف معالجة هذا الضعف من خلال تبني مدخل جديد في تدريس واكتساب مهارات التعبير الشفوي والذي يقوم على أساس توظيف النصوص القرائية في تحسين القدرة التعبيرية لدى الطلبة؛ لكن في المقابل لا بد من تقديم هذه الدروس بأسلوب شيق يتناسب مع ميول الأطفال؛ لذلك ظهرت الدعوات التي تدعو إلى استخدام المسرح التعليمي لميزاته وميل الطلاب إليه خصوصاً في المرحلة الأساسية الدنيا.

لقد أثبتت الدراسات كدراسة قرافل (2004) أن المسرح يعد مدخلاً فاعلاً في توضيح الأفكار واكتساب المفاهيم والقيم والاتجاهات المختلفة المتضمن في المفاهيم الدراسية، كما يعد التمثيل من أكثر طرائق الاتصال بالآخرين تأثيراً حيث يتفقون على طريقة الاتصال جميعاً لاعتماده على الخبرة المجسدة والمرئية والتفاعل الإنساني المباشر الذي يجمع بين الممثلين والمشاهدين ومعالجة محتوى المنهج وتقديمه بصورة درامية كعمل جماعي وتحتاج إلى معظم القدرات والطاقات المتوافرة لدى التلاميذ وتظافر الجهود بين المعلم والتلاميذ لإنجاز هذا العمل (قرافل، 2004).

ولهذا يعد المسرح فناً عالمياً عرفته جميع الشعوب، وهو أداة من أدوات عرض الأدب بطريقة خاصة أمام الجمهور، وفيه يترجم الممثلون النص المكتوب إلى عرض تمثيلي على خشبة المسرح، ويتنوع المسرح ويتعدد ولعل المسرح التعليمي من أكثر الأنواع ملاءمة لتعليم فنون اللغة العربية، فحين يتقمص الطلبة الشخصيات فهم بذلك يحاكون مجريات الحياة اليومية بظروف أشبه ما تكون طبيعية، مما يؤدي إلى تفاعلهم مع أحداث هذا النص وتعايشهم مع المواقف التعليمية المختلفة وبالتالي يكتسبون المفاهيم والقيم والقدرة التعبيرية بطريقة التشرب (عاشور والحوامة، 2007).

ويعرّف المسرح التعليمي بأنه طريقة تربوية للتعليم من خلال نشاط حركي هادف، يقوم به المتعلمون تحت إشراف المعلم وبتوجيهه داخل الصف، وذلك بأن يقوم المتعلم بدور معين يعيشه، ويستمر في التعبير عنه متفاعلاً مع بقية المتعلمين في الصف (اسكندر، 1995).

ويعد المسرح التعليمي " تجسيداً للمواقف والأحداث أمام المتعلمين ولعرض فكرة موضوع معين من خلال تمثيل الأدوار في مكان معد لهذا الغرض ( الشتيوي، 1988).

وترى الباحثة أنّ المسرح التعليمي وسيلة تعليمية ناجحة يتم من خلالها تجسيد المواقف والأحداث وتمثيلها من قبل المتعلمين تحت إشراف المعلم من أجل عرض الأفكار والموضوعات، التي يتم من خلاله إكساب المتعلمين العديد من مهارات التعبير الشفوي.

وللمسرح التعليمي دور فاعل في مدارس دول العالم المتقدمة، ويمكن تعريفه أنه الحياة؛ لأنه يساعد الطلبة على فهم ما يحدث في الحياة، وعُرف أنه مرآة الحياة؛ فهو كل تعاون ممكن لإظهار بعض الحقيقة، ويساعد الطالب أن يفهم الحياة (قرافل، 2004).

لا يستطيع أحد أن ينكر أهمية المسرح فقد أشارت العديد من الدراسات والأبحاث إلى أهمية المسرح التعليمي والدور الرئيس الذي يؤديه، فهو يساعد في تنمية الجانب الاجتماعي عند الطلبة، إذ يتعود الطلبة من خلاله على المواجهة والتحدث بلغة عربية سليمة، والإنصات بوعي وإدارة الحوار وإبداء الرأي وتقبل وجهات نظر الآخرين، إضافة إلى تنمية القدرات النقدية والشعور بالثقة وتحمل المسؤولية، من هذه الدراسات دراسة كارتر (carter, 2009) ودراسة سيدل (Seidel, 1991).

ولا تقف أهمية المسرح عند هذه الحدود إنما تتعداها إلى تدريب المتعلم على التعبير الحر الصادق عن نفسه وتطوير ما لديه من معارف خلال ارتجاله لأدوره المعبرة عن رغباته وأفكاره أو مشاعره الشخصية، وكذلك تنمية الثروة اللغوية للمتعلم، وتدريبه على فن الاستماع وآدابه.(ملص، 1996).

وللمسرح دور في تنمية قدرات المتعلمين الإدراكية وصقل مواهبهم العقلية والحسية والاجتماعية، كما يعمل على تنمية شخصية المتعلمين وإعدادهم لفهم العالم من حولهم وللمسرح التعليمي فائدة للمتعلم في علاج عيوب النطق و تنمية تفكيره، وتعليمه آداب الحديث والمناقشة واحترام الرأي الآخر والتغلب على المشكلات التي يواجهها في الحياة (اسكندر، 1991).

وينسجم المسرح مع الطبيعة النمائية للطلبة خصوصاً في المرحلة الأساسية الدنيا فعن طريقه يتعلمون استخدام اللغة العربية السهلة القريبة منهم لتعزيز اللغة العربية الفصيحة لديهم، ويتعدون عن اللهجة العامية، والسماح بالتعبير عن أنفسهم بلغة فصيحة في مواقف ارتجالية، واعتماده على عناصر الاتصال المتمثلة في المرسل وهو المعلم، وجماعة التمثيل من الطلبة، والمستقبل ويكون عادة المتعلم المتلقي أو المؤدي، والرسالة وتتمثل بالقيم والاتجاهات والمفاهيم المراد توصيلها للمتعلم بالإضافة إلى ترجمة الإيماءات والإشارات التي يبديها إلى ألفاظ مسموعة، والتركيز على قوى المتعلم اللغوية واستعداداته كلما أمكن ذلك (اللوحي، 2005).

ولهذا يرى التربويون أن تحويل المناهج الدراسية من سياقها الجامد التقريري المباشر إلى بنية جمالية ناطقة متحركة في قالب مسرحي مشوق مع إعطاء فرصة المشاركة والتواصل؛ سيزيد من قدرتها على التحصيل العلمي لهذه المواد المسرحية؛ فالكلمة المؤداة تمثيلاً والمعاشية لها في مجتمع الأطفال تقوي الرابطة بينها وبين معناها لغوياً، كما تيسر على التلاميذ الفهم السريع والاستيعاب بسهولة التذكر النابعة من الشكل الدرامي، الذي يمزج بين المعلومة المسموعة والمتعة البصرية الجمالية، وهذا بلا شك له المردود الإيجابي على التلاميذ في إكسابهم العملية التعليمية (يوسف، 2007).

على الرغم من هذه الأهمية للمسرح في تحسين المهارات اللغوية للمتعلمين إلا أن الدراسات كادراسة نواصره (2009) ودراسة شحاته (2000) تشير إلى عدم اهتمام عدد كبير من المعلمين بتوظيف المسرح في تعليم مهارات اللغة خصوصاً التعبير، وترد هذه الدراسات أسباب عدم الاهتمام بالمسرح إلى نقص الخبرة لدى المعلمين بهذه الطريقة، ولعدم قدرة البعض على تحويل النصوص إلى سيناريوهات مسرحية، في حين ردت بعض الدراسات الأسباب إلى اكتظاظ المناهج وعدم وجود فرصة أمام المعلم لتنفيذ ذلك.

على الرغم من أهمية مهارات التعبير الشفوي في الاتصال والتفاهم وتبادل الآراء والخبرات وهو الغاية المرجوة من تعليم اللغة العربية كونه غاية لا وسيلة وضرورة اجتماعية للفرد والمجتمع، فإنّ هناك خللاً كبيراً في العملية التعليمية يتمثل في إهمال مهارات التعبير الشفوي لحساب التعبير الكتابي، وهو ما يؤكد الواقع الذي يشير إلى وجود ضعف مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وهو ما تمّ لمسّه من خلال العمل في ميدان التعليم ويؤكد هذا الضعف أيضاً ما خلصت إليه نتائج العديد من الدراسات التي تناولت هذه المهارات أوبعضاً منها مثل دراسة الربابعة (2015)، ودراسة أبورخية (2013) ودراسة الفيومي (2012)، ودراسة عطية وأبو لبن (2012) ودراسة الصويركي (2011) دراسة الطورة (2008)، التي أكدت على وجود ضعف في مهارات التعبير الشفوي لدى الطلبة بشكل عام في المراحل التعليمية المختلفة وأرجعت هذا الضعف إلى العديد من العوامل جاء في مقدمتها إقتصار موضوعات التعبير على اللون التقليدي، وعدم امتلاك المتعلمين لمهاراته، وقلة الثروة اللغوية والفكرية لدى المتعلمين، وإلى ازدواجية اللغة بين العامية والفصيحة وعزل هذه المهارة عن باقي المهارات اللغوية، واتباع طرق تدريس تهمل إكساب الطلبة مهارات التعبير الشفوي.

ولقد أدركت وزارة التربية والتعليم الأردنية أهمية التعبير الشفوي في تطوير القدرة المعرفية والشخصية لدى المتعلم فسعت من خلال المناهج المطورة إلى تخصيص دروس للتحدث تعتمد على النص المعد للقراءة، وعقد الدورات والندوات للمعلمين وحثهم على توظيف استراتيجيات تدريسية حديثة للحد من الضعف، إلا أن الواقع يشير إلى تمسك العديد من المعلمين بالأساليب التقليدية في تنفيذ دروس التحدث والتي تقوم على السؤال والجواب، الأمر الذي قلل اعتماد الطالب على الإبداع ورسخ مبدأ التذكر والاستظهار.

وبما أن المسرح التعليمي يعد من الاستراتيجيات التدريسية التي تنمي القدرة اللغوية لدى المتعلم لما يتمتع به المسرح من فوائد تربوية، وأنه يعطي الطلبة الفرصة لتوظيف اللغة في مواقف تواصلية إبداعية حية، وبالنظر إلى حاجة المعلمين إلى استراتيجيات تدريسية تنمي التعبير الشفوي وتحد من الضعف فيه، من هنا نبعت فكرة هذه الدراسة من خلال تبني مدخل جديد في تدريس التعبير الشفوي قائم على مسرحة النصوص القرائية التي ترى الباحثة أنها محببة إلى نفوس الطلبة، وتجذب أهتمامهم وتثير دافعيتهم في التعبير عن ميولهم واتجاهاتهم ومعتقداتهم وأفكارهم، وتعد من أكثر طرائق الاتصال بالآخرين تأثيراً لتكيزه على الخبرة المجسده والمرئية والسمعية والتفاعل الإنساني المباشر، وهذا ما أكدده كل من كارتر (carrter, 2009) وقرافل (2004).

ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر مسرحة النصوص القرائية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في الأردن؟ ويتفرع عن السؤال الرئيس السابق السؤال الآتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في اكتساب طالبات الصف الثالث الأساسي مهارات التعبير الشفوي تُعزى إلى استراتيجية التدريس (مسرحة النصوص القرائية المتبعة، الطريقة الاعتيادية)؟

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة من خلال كونها:

تبسيط المنهج بصورته الحالية بحيث ينسجم مع ميول المتعلمين ورغباتهم في الصف الثالث الأساسي.

قد تلفت هذه الدراسة انتباه واضعي المناهج والمشرفين والقائمين على تدريب المعلمين إلى استخدام المسرح التعليمي كاستراتيجية لتسهيل وتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة في فهم واستيعاب مهارات اللغة العربية وخاصة مهارات التعبير الشفوي.

قد تنبه هذه الدراسة الباحثين إلى ضرورة إجراء دراسات تربوية توظف استراتيجية المسرحية في باقي فروع اللغة العربية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحد البشري: عينة من طالبات الصف الثالث الأساسي ضمن مدارس لواء البادية الشمالية الغربية لمحافظة المفرق.

الحد الزمني: تم تطبيق هذه الدراسة في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2017/2018م.

الحد المكاني: تم تطبيق هذه الدراسة في مدرسة المنصورة الأساسية المختلطة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية لمحافظة المفرق.

الحدود الموضوعية: تعتمد على الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في تنفيذ هذه الدراسة.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

مسرحة النصوص القرائية: وتعرف إجرائياً بأنها: استراتيجية تعليمية تقوم على تحويل النص القرائي المقرر إلى نص مسرحي يقوم على الحوارات الدرامية والسياقات الحية التي تؤديها طالبات الصف الثالث الأساسي أمام زميلاتهن وبتوجيه من المعلمة بأسلوب درامي يكتسبن من خلاله مهارات التحدث بصورة طبيعية.

التعبير الشفوي: ويعرف إجرائياً: قدرة الطالبات على التعبير شفويًا عن النصوص القرائية الممسرحة بلغة سليمة ونطق جيد وأفكار منظمة وأداء مصاحب بالحركات الجسدية.

مهارات التعبير الشفوي: وتعرف إجرائياً: مجموعة القدرات الشفهية التي تمارسها طالبات الصف الثالث الأساسي في موقف التواصل الشفهي المشتملة على الجوانب اللغوية والصوتية والملمحية، والتي تتسم بالسرعة والإتقان والدقة؛ وذلك لنقل أفكارهن ومشاعرهن وأرائهن بشكل يؤدي إلى تفاعل المستمع معهن والاستجابة لهن وتقاس هذه المهارات من خلال بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

طالبات الصف الثالث الأساسي: هن الطالبات اللاتي يدرسن في مدرسة المنصورة الأساسية المختلطة للعام الدراسي 2017/2018.

## الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب التربوي المتعلق بتغيرات الدراسة والدراسات السابقة ذات الصلة ويتضمن محورين رئيسيين: حيث تناول المحور الاول مسرحة النصوص القرائية، بينما تناول المحور الثاني التعبير الشفوي.

دعى التربويون إلى إيجاد أساليب تدريس جديدة تساعد المتعلم على التفكير والتخيل الواسع وصقل المواهب والاعتماد على القدرات العقلية لتعليم أفضل لمستقبل الأجيال عوضاً عن الاعتماد على نمط التعليم التقليدي، ويعد المسرح التعليمي إحدى الوسائل التي تعمل على تنمية التفكير والخيال لدى الطلبة، واكتشاف ميولهم ورغباتهم والتعرف على شخصياتهم وطبيعة مشاعرهم، كما أن له دوراً ناجحاً في القضاء على الخجل والإنطواء على الذات، حيث يوفر مواقف الحياة الحقيقية التي تتطلب مهارات الجسد وإيجابية العواطف والانفعالات وتحليق الخيال والثقة بالنفس، وينمي مهارات الحركة والنطق والتعبير والاستخدام اللغوي عند المتعلم.

المحور الأول: مسرحة النصوص القرائية

يعد المسرح وسيلة متقدمة ومؤثرة للتغير الإنساني عبر التاريخ، فهو يتيح الفرصة للمشاهد أن يتفاعل بحواسه وعواطفه مع حكاية تمثيلية؛ ليكتشف أي مشاهد عناصر هذه الحكاية وشخصياتها والمغزى أو العبرة أو الرسالة الإنسانية التي تزيد هذه الحكاية طرحها للمشاهد، وهذا التفاعل ميزته أنه حي حيث يشاهد المتفرج شخصاً - الممثلون - وهم يقدمون له الحكاية أمام ناظريه وهذا التفاعل الحي هو السبب الأساسي الذي يقف خلف استمرار المسرح وديمومته لغاية الآن.



والمسرح كغيره من الفنون والآداب وبصفته نتاج مجتمع معين يتأثر بكل ما يطرأ على هذا المجتمع من تغير، وهو خاضع للأجواء السياسية وطبيعة العلاقات الاجتماعية القائمة وكيفية النظر إلى الفن وهو مرتبط بميول الجمهور وأهوائهم وانتماءاتهم، وبشكل عام يتأثر بكافة الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية والحضارية لمجتمع من المجتمعات (أبو مغلي وهيلات، 2008).

في ظل التطور في مناهج التعلم لم يعد المسرح وسيلة للتسلية والترفيه فحسب؛ بل أصبح وسيلة فعالة للتعلم والتثقيف ونشر الأفكار، وصار يستخدم كأداة فاعلة في مساعدة المعلمين في تدريس الكثير من المواد العلمية والمنهجية ونقلها إلى الأطفال بأسلوب يعتمد على عنصري التشويق والتبسيط، كما أن المسرح يسعى لجلب الفرحة إلى قلوب الأطفال، ويسعى إلى تدريبهم على التمثيل وما يتبع ذلك من تحسين النطق والأداء ويدفعهم إلى السلوك الجيد، ويعلمهم الأخلاق السليمة (سليمان، 2005).

ولقد مر المسرح التعليمي بمراحل متعاقبة من التطور متأثراً بتطور النظريات التربوية والمدارس الفكرية ومتطلبات التغيير في كل مجتمع، ويعود توظيف المسرح التعليمي إلى الولايات المتحدة الأمريكية عام 1896م، حيث بدأت أول حركات التربية الحديثة في أمريكا التي قادها جون ديوي صاحب نظرية (التعليم بالخبرة والممارسة) ثم أسس اتحاد الفن المسرحي عام 1910م عددًا من المسارح في أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية ونشر العديد من المسرحيات التعليمية (حسين، 2004).

وتأتي أهمية استخدام طريقة التمثيل المسرحي في التدريس من كونها مدخلاً مؤثراً وفعالاً في توصيل المعلومات إلى المتعلم، فهي طريقة تتيح الفرص أمامه ليعبر عن إمكاناته الجسمية والحركية والعقلية، من خلال أداء عمل معين يثير اهتمامه، وتجسيد محتوى المنهاج المدرسي بشكل يجعله أكثر وضوحاً وقدرة على الفهم والاستيعاب والاسترجاع لأنها ارتبطت بخبرة عاشها المتعلم في إطار مسرحي

(Lewis&Rainer,2005).

## مفهوم مسرحة النصوص:

يوجد العديد من المفاهيم المترادفة التي يجري استخدامها في مجال توظيف المسرح في التعليم، منها الدراما التعليمية، ومسرحة النصوص، والمسرح المدرسي، والمسرح التعليمي، ومسرحة المناهج، ودراما المناهج، والتربية المسرحية، وركيزة المسرحية، ولعب الأدوار، ولكن المفهوم الذي تعنيه الباحثة في دراستها الحالية هو ما يتعلق بتحويل النص القرائي التعليمي الجاف لمهارة التعبير الشفوي إلى أذهان المتعلمين من خلال إعادة صياغته في نص مسرحي مشوّق وهادف ومبسط وفق العناصر الأساسية للفن المسرحي.

وتعرّف منظمة مسرح الطفل الأمريكي المسرحة بأنها: شكل درامي ارتجالي يؤديه الطلبة بإرشاد المعلم، ويمثلون أدواراً متخيلة لكل الأعمار،

للتعبير عن أنفسهم بالكشف عن أفكارهم ومشاعرهم من خلال نشاطات مسرحية متعددة، لعرض المادة التعليمية، مثل لعب الأدوار، ودور الخبير، ورواية القصة وتمثيلها، والألعاب والتمارين، والإيماء، والصور الثابتة، والتفكير الإبداعي، والارتجال، والإيقاع والحركة الإبداعية (1982).

وعرّفها اسكندر (1995، ص21) أنّها استراتيجية تربوية للتعليم من خلال نشاط حركي هادف يقوم به المتعلمين بإشراف المعلم وبتوجيه داخل الصف، وذلك بأن يقوم الطلبة بأدوار معينة يعيشونها ويستمترون في التعبير عنها، متفاعلين مع بقية المتعلمين في الصف.

ويرى يوسف (2007، ص15) بأنّ مسرحة الدروس هو إحياء الدروس وتجسيدها في صورة تعتمد شخصيات تنبض بالحياة والحركة؛ لتخرج من جمود الحروف المكتوبة على صفحات الكتب.

ويعرّف الزهراني (2010) أنّ مسرحة الدروس: هو تنظيم الدروس وتنفيذها في قالب مسرحي أو درامي، بهدف إكساب التلاميذ المعارف والمهارات والمفاهيم والقيم والاتجاهات بصورة محببة ومشوقة.

وتعد مسرحة النصوص شكلاً من أشكال المسرح المدرسي ومهما تعددت تعريفاتها، فهي تعني وضع المحتوى الدراسي في إطار مسرحي، لا سيما أنّ المسرحية هي وسيلة تعليمية مهمة تخاطب أكثر من حاسة من حواس المتعلم (هارف، 2005).

ومن هنا برزت فكرة مسرحة النصوص، إذ إنَّها يمكن أن تخدم اللغة العربية ومهاراتها، وتعمل على إحيائها من جمود الرموز المكتوبة وتحويلها إلى صور حيّة يجسدها المتعلمين، ويكون المتعلم فيها مشاركاً (متحدثاً) ومشاهدًا (مستمعاً) ويمكن أن تخدم هذه الفكرة جميع فئات المتعلمين (أبو غزلة، 2009).

ويمكن تعريف مسرحة النصوص بشكلٍ عام أنَّها أسلوب لتنظيم المحتوى التعليمي للمبحث الدراسي وتدريبه من خلال إعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها في مواقف، والتركيز على العناصر الأساسية والأفكار المراد توصيلها، ويقوم المتعلمين بتمثيل الأدوار الرئيسة المتضمنة للمواقف، وذلك لتفسير وتوضيح المادة وتسهيل فهمها، بتوجيه من المعلم بأسلوب جذاب متناسق الشكل والمضمون، مع الحفاظ على عنصري المتعة والفائدة من خلال مجموعة متكاملة من الأشخاص والمعدّات والإجراءات، التي تحقق الأهداف التعليمية المرجوة (عفانة واللوح، 2008).

ويتضح مما تقدم أن جميع التعريفات تتفق بأن مسرحة النصوص هو إعادة تنظيم المحتوى التعليمي ووضعه في قالب مسرحي بصورة حيّة يجسدها المتعلمون، من أجل توضيحه وتبسيطه بهدف إكسابهم المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات بإشراف وتوجيه من المعلم بأسلوب مشوق متناسق الشكل والمضمون.

#### أهمية مسرحة النصوص

يعد أسلوب مسرحة النصوص من أحدث الأساليب التي يمكن إثباتها في التدريس، إذ يعتقد أنه أسلوب فعّال يوظف نشاط المتعلم ويساعده على التعلم من خلال لعب الأدوار في المواقف الحياتية والخيالية المتنوعة، فيؤدّي إلى ترسيخ الوعي لدى المتعلم، ويعمل على تنمية قدراته في التعبير والتفكير وتعزيز الثقة في الاعتماد على النفس، وأخذ القرارات، فالمتعلم من خلال تفاعله مع الدور يستخدم أحاسيسه، وطاقاته كلّها؛ ليكتشف المعلومات بنفسه أو خلال مساعدة زملائه بعيداً عن التلقين المباشر (الكخن وهنية، 2009).

وتسهم مسرحة النصوص باعتبارها أسلوب تدريس على ترسيخ المعلومات في أذهان المتعلمين، وتصحيح المعلومات الخاطئة وتبسيط المفاهيم الصعبة وتوضيحها، وقد ثبت علمياً أن التعليم عن طريق الوسائل الحسية والبصرية أجدى وأكثر استيعاباً للمتعلمين، ويمكن من خلال هذه العملية تحقيق أهداف تربوية وتعليمية واجتماعية ونفسية في شخصية المؤدي (المتحدث) والمتلقي (المستمع) على السواء (عبدالرزاق وكرومي، 1988).

وتكمن أهمية أسلوب مسرحة النصوص في إزالة الجمود والجفاف عن المادة التعليمية عبر اخضاعها للتمثيل في قالبٍ مسرحي سلس، يحوّل الكلمات إلى مواقف تمثيلية تجمع بين الهدف التعليمي والتربوي داخل إطار من المتعة التي لا يمكن الاستغناء عنه، ففي المسرحية التعليمية يتم توظيف القواعد والتكنيك المستخدم في كتابة أنواع مسرحيات أخرى، والخبرة الدراسية الممسرحة هي جزء من بقية أجزاء المنهج، ولها امكانياتها المتعددة للإسهام في توفير كثير من الخبرات للمتعلمين داخل المدرسة. وتستند مسرحة النصوص على إعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها والتركيز على الأفكار المهمة التي تخدم الهدف التعليمي، وتنمي قدرة المتعلمين على استيعاب المعلومة وفهمها

والتطبيق الحي لها، من خلال المحفّزات المتوافرة، بحيث تمكنهم من التعبير الحر الصادق عن مشاعرهم وحاجاتهم والكشف عن انفعالاتهم ودوافعهم، وإكسابهم خبرات جديدة وتمكينهم من إعادة تنظيم الخبرات السابقة حتى تصبح ذات قيمة ومعنى (نواصرة، 2011).

وللنشاط المسرحي التمثيلي فائدة في علاج عيوب النطق، كما أنه يوسع الخبرات، ويجعل المتعلمين يعبرون عن أفكارهم، كما يتقبلون الفشل ويحدد لونه إلى نجاح، بالإضافة إلى ذلك فإنه ينمي قدرات المتعلم على التعبير الذاتي وينمي إدراكه لنفسه وللعالم، كذلك ينمي الثقة بالنفس والأحاسيس والخيال (الشتيوي، 1988).

ويفسر عبدالرزاق وعبدالحميد (1984) اللجوء إلى المسرحة واستخدامها كإحدى الوسائط الفنية المتطورة، لامتلاكها مزايا وخصائص عديدة من أهمها أنها تعد وسيلة ديمقراطية تعتمد على التكيف والخيال، وتطور اعتماد المتعلم على نفسه وعلى مبادراته من خلال عنصر التشويق، الذي يعد أحد العناصر الشكلية المكونة لها، وهي قادرة على مخاطبة معظم الحواس إن لم تكن جميعها، وإيقاظها لدى المتلقي إضافة إلى أنها تحقق الإمتاع السمعي والبصري من خلال العرض ومنظومته الجمالية الكلية، وأنه ليس من الضروري أن نوضح مفهومي التعليم والتسلية في طرفين متناقضين، لأنّ التعارض بينهما لم يكن موجوداً، كما أنه لن يكون موجوداً دائماً، فتوفير المتعة هي أنبل مهمة للمسرح (هارف، 2005).

ويؤكد عفانة واللوح (2008) أنّ التدريس عبر الخبرات المسرحية يغيّر الموقف التعليمي، وأدوار المعلم والمتعلم بدلاً من التكرار والتلقين والحفظ، إذ أصبح المتعلم متمثلاً في الشخصية التي يجسدها ويحاكيها، ويشارك في صياغتها بإيجابية، وينشط حركة التفاعل بين المتعلمين ويفتح أفقاً واسعة للحوار والمناقشة، وممارسة أنشطة الإقناع والتأثير.

يظهر دور المسرحة في تدريس اللغة العربية من خلال توظيفها الأنشطة المتنوعة داخل المؤسسات التعليمية، متمثلة بتنمية قدرات المتعلمين في مجال استخدام اللغة العربية الفصيحة والسهلة والقريبة من واقع المتعلم، واکسابهم حسن الإلقاء وتنمية التذوق الفني لدى المتعلمين من خلال الأحساس بالجمال، وصقل مواهب المتعلمين والكشف عن قدراتهم المختلفة (حسين، 1994).

وتتجلى أهمية المسرحة في تعليم اللغة والتمكين منها في أنها تهيئ فرص تعليم حية قريبة من حياة المتعلم العامة، فالمتعلم المشارك في الأداء التمثيلي تتهيأ له فرصة اكتساب عدد من المصطلحات والمفردات اللغوية الجديدة، تضاف إلى قاموسه اللغوي، وفرصة الاحتفاظ بهذه المفردات في ذاكرته كبيرة جداً؛ لأنه استخدمها في التمثيل فاکتسب المعنى الواضح الجلي (عفانة واللوح، 2008).

وتبرز أهمية توظيف المسرحية في تدريس اللغة العربية بوجه عام والاستماع والتحدث بوجه خاص، من أنها تعود المتعلمين الاستماع بإنصات ووعي، وتبادل الحديث وإبداء الرأي والدفاع عنه، وتقبل آراء الآخرين والنقد البناء، مما يولد الثقة عندهم وتحمل المسؤولية، ونقل الخبرات التعليمية إلى الحياة وممارستها بشكل طبيعي (Holden, 1981).

لذا ترى الباحثة أنّ أهمية مسرحية النصوص تكمن في جعل المتعلم قادراً على التعبير الحر الصادق عن نفسه وتطوير ما لديه من معاني خلال تقمصه وارتجاله لأدواره المعبرة عن رغباته، وأفكاره ومشاعره الشخصية، وكذلك تنمية الثروة اللغوية وزيادة محصولها اللغوي وتدريبه على فن الاستماع والتحدث وآدابه.

#### علاقة مسرحية النصوص بالمهارات اللغوية

يشير عبدالنبي (1993) أنّ المتعلم المتمثل تظهر براعته أكثر كلما تمكن من مهارات التحدث: مثل الوقف والوصل، وإخراج الحروف من مخارجها، وقثيل المعنى، ووضوح الصوت وتكيف معدل السرعة حسب العرض الذي يتحدث من أجله، وإبراز الكلمات المفتاحية والمهمة، والتنويع في طبقات الصوت، وخلو النطق من الأخطاء النحوية واللغوية.

وقد يسهم المسرح على التقليل من الضغط النفسي لدى المتعلم من خلال ما يُعرض أمامه، بحيث يجد نفسه يفرغ كل طاقاته بكل ما يرى ويعبر عن عواطفه المكبوتة ورغباته التي يخفيها، وهذا ما يعرف في علم النفس بـ(الاتزان النفسي) وعليه فالتمثيل المسرحي يعمل على إيجاد الصّحة النفسية لدى الطالب من خلال التعبير عن الانفعالات النفسية والرغبات المكبوتة، ويقضي على بعض المظاهر السلوكية السلبية مثل الخجل والكبت والخوف (سليد، 1981).

ويرى تالر (Talar, 2002) أن المتعلمين من خلال المسرحية يكتشفون الأساليب الملائمة لكلامهم اليومي، ويستفيدون من تجاربهم في تحسين قدراتهم على إصدار الأحكام وتفعيل الاتصالات الشفوية وغير الشفوية التي يمارسونها بينهم.

ويؤكد منتمجري وفرجسون (Montgomerie& Ferguson, 1999) أنّ المسرح التعليمي عند كثير من المتخصصين ينظر إلى استخدامه على أنه طريقة مميزة وفعّالة في تطوير اللغة لدى الأفراد وإتقان مهاراتها الأدائية.

أهداف مسرحة المناهج/ النصوص القرائية

أشار عفانة واللوح (2008) إلى الأهداف التي يسعى التدريس الممسرح لتحقيقها من خلال توظيف المسرح التعليمي والأنشطة المتنوعة داخل المؤسسات العلمية وهي:

تنمية قدرات المتعلمين في مجال استخدام اللغة العربية الفصحى السهلة القريبة من دافع المتعلم، واكسابهم حسن البيان باللسان، والإلقاء السليم.

تحويل المناهج الدراسية التي تتسم بالصعوبة وجفاف الأسلوب إلى مواقف وخبرات ذات معنى، يمكن للمتعلم فهمها بسهولة ويسر، وبصورة محببة إلى النفس.

تنويع طرائق التدريس وتحسينها، والبعد عن التقليدية فيها.

تنمية قدرة المتعلمين لمهارات السرعة في التعبير والتفكير ونقل الأفكار، وجودة النطق وحسن الأداء والاستنتاج، وإبداء الرأي، والجرأة الأدبية، والعمل الجماعي، والانضباط وهي التي تعطيه القدرة الفائقة على التعامل من الآخرين بصورة مميزة.

الإسهام في علاج بعض المشكلات السلوكية والنفسية مثل النطق والانطواء والخجل وفقدان الثقة (العدوانية والتوتر النفسي).

معالجة محتويات المنهج الدراسي بطريقة ممسرحة تعتمد على الحوار والحركة والنشاط التمثيلي، بحيث تتحول الأحداث والمواقف المختلفة إلى وقائع ملموسة، يتم التعبير عنها بصورة نابضة بالحركة والحياة.

تدريب المتعلمين على العمل الجماعي التعاوني، من خلال توزيع الأدوار والمسؤوليات عليهم في إطار من التفاهم والانسجام والتعاون وتنمية القدرات الفردية والجماعية.

شغل أوقات المتعلمين في أنشطة تربوية هادفة تحت إشراف ذوي الخبرة للتغلب من خلالها على الانطوائية والعدوانية والأناية وحب الذات واللامبالاه، وتعميق البعد الاجتماعي في سلوك المتعلمين. تزويد المتعلمين بالتجارب الحية الجديدة، والتي تحول المعلومات الجافة إلى حياة وممارسة وتطبيق والتي تدرسها المدرسة والمجتمع والبيئات المختلفة، فتستطيع المدرسة الإعداد للحياة؛ بل هي الحياة نفسها.

تنمية قدرات المتعلمين على التفكير الابتكاري، لأن التدريس المسرح يقدم لهم مجموعة من الفرص التي تساعدهم على التفكير المنظم والابتكار.

ويبين عليان (2014) عدداً من الأهداف التربوية الخاصة بالمسرح منها ما يأتي:

إرهاب إحساس الأطفال وعواطفهم، وإيقاظ شعورهم وإمتاعهم وإدخال البهجة والسرور عليهم، وإعدادهم ليكونوا طاقات منتجة، ودفعهم إلى السلوك الطيب.

مساعدة الأطفال على تنمية التفكير والتخييل، وإدراك واقعهم المائل أمامهم حتى يستطيعوا الإسهام في تغيير ذلك الواقع إلى الأفضل.

إشباع وميول الأطفال والإجابة عن تساؤلاتهم بطريقة جذابة وممتعة.

الكشف عن المواهب ورعايتها وتدريبها والوصول بها إلى المستوى المطلوب.

احترام المثل النبيلة والافتداء بها وتوفيرها وازدراء النماذج السيئة والتنفير منها.

وترى الباحثة أن المسرحة تهدف بشكل رئيسي إلى:



تنمية مهارات التعبير ونقل الأفكار وجودة النطق والجرأة الأدبية والعمل الجماعي.

تنمية مواهب المتعلمين.

علاج بعض المشاكل اللغوية والسلوكية والنفسية.

إدخال المتعة والسرور للمناهج الدراسية وتيسير تعلمها.

تنمية قدرة المتعلمين على التفكير المنظم والتخيل.

خطوات إجرائية لمسرحة النصوص

هناك مجموعة من الخطوات الإجرائية التي يقوم بها المعلم عند القيام بالمسرحة وتجميلها الباحثة فيما يأتي:

انتقاء موضوع المسرحية: يمكن اختيار موضوع المسرحية من المناهج المقررة التي توفر مادة خصبة لمسرحة المناهج مثل كتب المطالعة والعلوم والتاريخ والجغرافيا التي يمكن وضعها في قالب مسرحي يعتمد على الحوار والحركة.

مسرحة الموضوع: يقوم المعلم باختيار الموضوع، ثم تقسيم المتعلمين إلى أربع مجموعات تشترك كل مجموعة في تحويل الموضوع نفسه إلى مسرحية قصيرة بمساعدة المعلم، ويجب أن تعتمد عناصر المسرح - ولا بد له - من بداية ووسط ونهاية.

تقسيم المسرحية: تقسم المسرحية إلى أقسام تتراوح عدد الجمل في كل قسم (10 - 20) جملة، ليسهل على الأطفال حفظها ويجب أن تكون عبارات الحوارات قصيرة ومألوفة.

توزيع الأدوار: يختار المعلم المتعلمين الذين يتقنون إداء الشخصيات، ثم يوزع عليهم النص الكامل، لكي يتولوا حفظه وتقديمه بعد البروفات (سعيد، 2009).

وتوضح أبو مور (2016) الخطوات الإجرائية لمسرحة النصوص هي:

مرحلة الإعداد المسبق: ويتم فيها إعداد المعلم للدرس وصياغة الأهداف وإعداد النصوص للمسرحة المناسبة للدرس، ويقوم المعلم بتهيئة الطلاب لعملية التمثيل.

مرحلة التهيئة والتمهيد: في هذه المرحلة يقوم المعلم بطرح أسئلة على الطلاب كخبرات سابقة، ويهيء المعلم الطلاب لعرض المسرحية.

مرحلة العرض: في هذه المرحلة يتم عرض المسرحية على الطلاب.

مرحلة المناقشة: وفي هذه المرحلة يتم مناقشة الطلاب حول المسرحية وحول الدرس من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

مرحلة التقويم: في هذه المرحلة يتم التقويم من أجل التأكد من تحقيق الأهداف المنشودة.

وتجد الباحثة مما تقدم أنّ مسرحة النصوص تعتمد على ثلاثة مراحل أساسية وهي:

مرحلة التخطيط النظري لمسرحة النصوص أو الدروس (قبل التدريس)، فمن خلال هذه المرحلة يتم تحديد النص (الدرس) التي يمكن مسرحته ثمّ القراءة المتعمقة والمتأنية لموضوع النص (الدرس) ثم تحديد الأهداف التي يسعى المعلم الوصول إليها من خلال المسرحيات التي يقدمها .

مرحلة التنفيذ (أثناء التدريس) ويتم في هذه المرحلة تقسيم المعلم الأدوار على المتعلمين حسب عدد شخصيات المسرحية ويتم تدريبهم على مهارات التحدث مثل (التمثيل الحركي للمعنى، والطلاقة، والتخيل، والنطق بسرعة مناسبة وغيرها من المهارات التي يرغب بتحسينها للمتعلمين).

مرحلة التقويم والتغذية الراجعة (بعد التدريس) في هذه المرحلة يقوم المعلم بالعمل المسرحي من خلال الأداة والأدوات التي أعدها لتقويم العمل ومن خلال هذه المرحلة يتدارك السلبات والأخطاء التي حدثت أثناء العرض فيصوبها، ويشجع المتعلمين ويناقشهم في مضمون العمل المسرحي للتأكد من فهمهم له.

## المسرحية وأنواعها

لا شك أن المسرحية الناجحة هي التي تحاكي حاجات وقدرات الأطفال في مراحل العمر المختلفة، بحيث تختلف مستوياتها تبعاً للأهداف، فمسرحية الأطفال في سن الطفولة تمتاز بوضوح الحدث وبساطة اللغة ووضوح الفكرة وقلة الأحداث الفرعية بالإضافة إلى قصر وقت العرض، ولهذا فالمسرحية تتنوع سواء من حيث الموضوع أم من حيث المكان وقد قسم الأسعد (2003) المسرح تبعاً لتنوع الموضوع إلى:

مسرحية تربية توجيحية: وهي التي تتخذ من الأخلاق والفضائل محوراً لها.

المسرحية التاريخية: وهي التي تتخذ من حادثة تاريخية أو شخصية شهيرة، فيتعرف الطفل على الحادثة التاريخية من قريب.

المسرحية الاجتماعية: وهي التي تعالج قضايا المجتمع وشؤونه، فتعرضها عرضاً مشوقاً وتتمسك لها سبل العلاج.

المسرحية العلمية: وهي تعالج مسألة من المسائل العلمية، أو تزيد الطفل معرفة بموضوع من الموضوعات العلمية التي تناولها كتابه المدرسي، فهي بمثابة وسيلة إيضاحية معينة.

مسرحية المناسبات: وتعنى بإحياء مناسبة معينة، دينية أو وطنية، أو علمية أو تاريخية، كعرض مسرحية الهجرة النبوية الشريفة أو الإسراء والمعراج.

المسرحية الترفيهية: وهي التي ترمي إلى تجديد نشاط الطفل وإدخال الفرح والسرور إلى قلبه.

المسرحية الشعرية: وهي التي تتطرق إلى قصة شعرية ترمي إلى أهداف لغوية تتصل بتذوق لغة الشعر وتراكيبه والترنم بموسيقاه وإيقاعاته وقافيته.

أما أقسام المسرحية من حيث المكان؛ فقد قسمها الأسعد (2003) إلى ما يلي:

المسرح العام: وهو الذي يكون في البلد، وهو مسرح لكل الناس، وتجري فيه العروض للجماهير من غير قيود أو شروط، ولكن فقط للغرض المادي ويسمى بالمسرح التجاري، وتكون هذه المسارح تحت إشراف الدول والجهات الرسمية.

المسرح المدرسي: وهو مسرح خاص بالمدرسة، ويعرض فيه مسرحيات خاصة في المناسبات، كمناسبة تخرج الطلبة أو المناسبات الدينية أو الوطنية أو الاجتماعية، ويكون جمهوره من أولياء أمور الطلبة ومن الأطفال أنفسهم، ويكون الممثلون على الأغلب من أطفال المدرسة نفسها.

المسرح الصفّي: وهو الذي تعرض فيه المسرحية داخل غرفة الصف، ولا يكون هذا المسرح مجهزاً كالمسارح الأخرى، ولكنه قاعة صفية تؤدي فيها الدراما بناءً على طلب المعلم، وهدفه شرح وتوضيح مادة علمية من المنهاج المدرسي، ويعد وسيلة إيضاح مفيدة وجمهوره من أطفال الصف والممثلين أيضاً من أطفال الصف.

دور المعلم في مسرحة النصوص

لا بدّ للمعلم عند مسرحة النصوص أن يكون لديه أدوارٌ ومهارات متنوعة؛ كي يتمكن من مسرحة النصوص بكفاءة، وأن تتميز أدواره في خلق مجالات للتعلم وليس للتلقين واستعداده الدائم لمشاركة المتعلمين في عملية التعلم؛ ليترجم فكرة النشاط الدرامي إلى أحداث وأفعال ذات دلالات ومعانٍ، ويذكر الناصر (2008) أن للمعلم أدواراً مهمة في التخطيط والقويم والتطبيق وإثارة الأسئلة والقويم، فهو المخرج والممثل والموجه والمعلم والقائد، وهو الذي ينشئ العرض ويشارك فيه ويقيّمه مع المتعلمين.

وللمعلم الدور الكبير في توفير المناخ المناسب والممارسات الإبداعية من طريقي العملية التعليمية التعليمية داخل الغرفة الصفية، تنعكس بشكل مباشر وتؤثر إيجابياً على المتعلمين ويوحد بمكوناتهم، فالمتعلم لا يبدع إلا إذا أتيحت له الفرصة الكافية للانطلاق والإبداع، وفي المحصلة فإن نجاح الدرس المسرح يعتمد على التعاون في جميع الأطراف المشاركة (wwssles, 1987).

وعلى المعلم أن يكون القدوة في تصرفاته، وعلى معرفة بمراحل نمو الطلبة، واثقاً ليتمكن من إدارة الحوار، والإجابة عن تساؤلات الطلبة، ولديه فكرة عن عمل الديكور، واختيار الزي المناسب والمؤثرات الصوتية، والإضاءة، ومستوعبا لكل ما يخص المسرحية، وأن يكون مؤمناً بعمله؛ بحيث يتمثل الصبر والتحمل والنقد (نواصرة، 2009؛ موسى وآخرون، 1992).

وترى الباحثة أن مسرح النصوص وتوظيفها في العملية التعليمية التعليمية تعتمد بالدور الرئيسي على المعلم، الذي يوفر جواً من التشويق والإثارة، وتحفيز المتعلم والتركيز على إشراكه وعدم إهمال دوره، فالمتعلم يكون لديه قدرات كامنة بحاجة إلى إخراج من بوتقتها وتوجيهها في الاتجاه السليم والصحيح، ومن هنا يعد المتعلم محور العملية التعليمية.

#### الأسس الفلسفية لمسرح النصوص

انبثقت فكرة مسرح النصوص استجابة لما نادى به التربويون من أفكار واتجاهات وطرائق تدريسية جديدة، فعند وضع النص في قالب مسرح يساعد على تحقيق الخبرة المباشرة، وجعل النص ينبض بالحياة والحركة، فالتدريس المسرح يتوافر فيه عنصر المشاهدة والتعليم؛ مما يوفر إمكانية فتح مجالات واسعة للمناقشة والبحث والأنشطة، وتهيئة فرص الاستماع والتحدث الكثيرة (عفانة واللوح، 2008).

ومن خلال المسرح تتبادل أدوار المعلم والمتعلم، فبدلاً من قيام المعلم بتوجيه حديثه التلقيني عن شخصية معينة في الكتاب المدرسي، يتقمص المتعلمون في المسرح الشخصية نفسها من خلال محاكاتها وتمثيلها وأداء أدوارها، ولهذا فالتدريس المسرح بصفة خاصة ذو خصوصية فنية وممنهجة منفردة (أبو هياف، 2009).

ويعد المدخل المسرحي من أفضل المداخل التدريسية الموظفة في تنمية الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين، وفقاً لنظرية جاردنز في الذكاءات المتعددة، فالإنسان - حسب هذه النظرية - يتمتع بسبعة ذكاءات لها مناطق خاصة ترتبط بوصلات عصبية في المخ البشري، فمسرحية النصوص تنمي هذه الذكاءات لدى المتعلم؛ ففي مجال الذكاء اللغوي تعمل على إكساب المتعلم ثروة لغوية راقية، وتكيف في مواهبه الفنية، وتحفز طاقاته الإبداعية وفي مجال الذكاء المنطقي الرياضي وتعمل على تعزيز مهارات التفكير المنطقي، وترتقي بالتفكير الناقد وتعمل على تربية العقول الذكية، وتعميق المفاهيم والتعميقات، وفي الذكاء المكاني تنمي خيال المتعلم، وتنمي التذوق الفني والجمالي، وفي الذكاء النفس حركي تنمي المتعلم على العمل الجماعي، وتوظيف جسده في التعبير، وفي الموسيقى؛ فإنها تساعد من خلال سماع الموسيقى والاندماج والتعايش مع الشخصيات والأحداث، ومع الحو الانفعالي للمحتوى التعليمي المُمسرح، وفي الذكاء الاجتماعي؛ فإنها تنمي العلاقات الاجتماعية، وتطور مهارات التواصل بين المتعلمين، وتعمق مفهوم القدوة لديهم، وفي مجال الذكاء النفسي فإنها تعالج عيوب النطق وبعض المشكلات النفسية: مثل الانطواء والخجل والتردد، وتنمي فيهم الثقة بالنفس وتساعد على الجرأة والانطلاق وتعليم الأخلاق (أبو غزالة، 2009).

ووفقاً للنظرية البنائية؛ فإن الفرد يبني معارفه بنفسه من خلال مروره بخبرات كثيرة تؤدي إلى بناء المعرفة الذاتية في عقله وربطها وتصنيفها في مواقف متشابهة، ولهذا يصبح ما تعلمه ذو معنى، ويصبح المتعلم قادراً على استخدام هذه المعلومة في حياته، وبهذا يتحول المتعلمون من مستهلكين للمعلومات إلى منتجين لها، وبهذا فمسرحية النصوص تتفق مع النظرية البنائية من خلال ما تزود به المتعلم من خبرات عملية محسوسة في تحصيله المعرفي، وتمده بالخبرات المختلفة التي تساعد في التكيف والتواصل الاجتماعي (حسين، 2005).

## المحور الثاني: التعبير الشفوي

تمثل المشافهة المرتبة الأولى في عملية الاتصال الإنساني، فالنظام الصوتي يسبق النظام الكتابي وقد أثبتت الدراسات إن الفرد يستغرق 80% من ساعات يقظته في نشاط لغوي يتوزع بين (45% استماع، 30% تحدث، 16% قراءة، 9% كتابة) أي أن مواقيت الاتصال الشفوي تحوز على 75% من حركة الإنسان المستغرق في التواصل اللغوي (زهران، 2009).

ويعد التعبير مهارة من مهارات اللغة المهمة، فهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره، ويعبر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه، ويستطيع القارئ أو المستمع من خلاله الوصول بسهولة إلى الفهم المقروء والمسموع، والتعبير هو الغاية لجميع الدراسات اللغوية وبقية فروع اللغة بمثابة وسائل لتحقيق هذه الغاية، فالقراءة تمد المتعلمين بمادة التعبير وأفكاره وأساليبه، والنمو يمكنهم من أدائه بلغة سليمة صحيحة، والنصوص تزيد ثروتهم الأدبية، والإملاء يساعدهم على صحة رسم كلماتهم (السفاسفة، 2004).

ولقد أشارت العديد من الدراسات كدراسة زهران (2009) أن التعبير يأتي في المرتبة الأولى من قائمة الأنشطة التواصلية اللغوية للفرد وله أهميته العظمى في المرحلة الأساسية التي تعتبر حجر الأساس في بناء العملية التعليمية كونه المنطلق إلى التعبير السليم والكتابة الصحيحة، وما نلاحظه من تلغثم وتلكؤ وفوضى في أثناء الكلام لدى كثير منّا بسبب إغفال التأكيد على مهارة التعبير، كما نلاحظ انفعال ومقاطعة المتكلم أثناء الكلام والسبب في ذلك أننا نندرب على مهارة الاستماع والإصغاء (السيد، ب. ت).

ولهذا لا بدّ من تدريب المتعلمين على مهارة التحدث والكتابة، حتى يستطيعوا أن يعبروا عن أفكارهم ومشاعرهم وآرائهم في موضوع ما. فالتعبير هو الإبانة والإفصاح عمّا يدور في نفس الإنسان من أفكار ومشاعر بلسانه أو قلمه، وهو وسيلة التواصل والتفاهم بين البشر (الدليمي والوائل، 2003).

ويعرّف التعبير الشفوي: بأنه نشاط كلامي يفصح فيه المتعلم بلسانه عن أفكاره ومشاعره وينقلها إلى الآخرين، فهو أداة الاتصال السريع بين المتعلم وغيره، فيؤثر في نفس السامع ويكسبه مبادرة وجرأة في إبداء الرأي والمحادثة وضبط اللغة وإتقان استعمالها (الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، 2005).

وعرّف التعبير الشفوي بأنه القدر على استخدام الأصوات اللغوية في نقل الأفكار والمشاعر وتحقيق مختلف الأغراض الاتصالية، ويتضمن القدرة على التفكير واستخدام الإشارات المختلفة في توضيح المعنى. (أبو الحجاج، 1993)

في حين نجد أنّ البجة ( 1999) عرّفه بأنه إفصاح المرء عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره وأفكاره ومعانيه بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات المتعلمين المختلفة، فهو وسيلة من وسائل التفاهم بين الناس، وطريقة عرض الأفكار والمقاصد، وهو عملية تنفيس عن الأفكار والمشاعر وتصوير لما يحسّ به المتحدث، ويرغب في إيصاله إلى المستمع.

ويرى الصوريكي ( 2006) أنّ التعبير الشفوي عبارة عن الآلية التي يستخدمها الطالب لإنتاج جملة وصوغها من الأفكار والمعاني المرتبطة بموقف معين، يتطلب التحدث والاتصال في قوالب لفظية مناسبة لموضوع التحدث ولحال السامعين، آخذاً بالاعتبار قواعد الاتصال والتواصل اللغوي الفعال.

ويعرّفه الدليمي والوائلي ( 2006) بأنه قدرة الانسان على أن يتحدث بطلاقة ووضوح، وأن يعبر عمّا في داخله من موضوعات تلقى عليه أو عمّا يحس بالحاجة إلى الحديث عنه استجابة لمؤثرات المجتمع أو في الطبيعة.

أما هوتون (Houghton, 2006) فيرى أنّه ترابط مجموعة من الكلمات كوحدة واحدة تمكّننا من التعبير عن أفكارنا وكذلك إبراز الأفكار والأحاسيس من خلال الألفاظ.

وترى الباحثة مما تقدم أنّ التعبير الشفوي: نشاط لغوي تظهر من خلاله أفكار ومشاعر وأحاسيس المتعلم الداخلية من خلال الحديث مستخدماً عبارات والفاظ سليمة وإشارات مختلفة لتوضيح المعنى وإيصاله إلى المستمع.



## أهمية التعبير الشفوي

تنبع أهمية التعبير من أهمية اللغة في حياة الإنسان، أمّا أهميته التربوية الخاصة تأتي من مكانته المميزة بين المواد الدراسية، والإسهام في تكوين شخصية المتعلم، ولهذا يحتل التعبير مكانة مهمة بين فنون اللغة؛ فهو الحصيلة النهائية من تعلمها، وهو أداة الفرد في الإفصاح عما يجول بخاطره، وأداة أساسية في الاتصال بغيره، وبفضل التعبير يتمكن الفرد من أن يتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، فتتحقق الألفة والأمن بينه وبين أفراد مجتمعه (مجاور، 1984).

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة للتعبير الشفوي إلا أنه لا نوليه الاهتمام الكافي في مدارسنا العربية، ولا يتم تدريب المتعلمين عليه، بل إن الكثير يظن بعدم الحاجة إلي مثل هذا التدريب؛ ظناً منهم أننا جميعاً نعرب نتحدث وليس لدينا مشكلة في ذلك، ولكن كثير من الناس يجد نفسه في ورطة بسبب سوء اختياره للكلمة، أو لعدم مناسبة تنغيمه صوته للمعنى المقصود؛ فيفهم كلامه بمعنى يختلف عما يريد، وكثير من سوء الفهم والمشكلات بين الناس تعود إلى أخطاء في التحدث (أبو جاموس، 1998).

ولعل من أهم الأسباب والدواعي للاهتمام ببرامج تعليم اللغات بالتواصل الشفوي الثورة في وسائل الاتصال، وشيوع اللغة المنطوقة في الحياة اليومية، علاوة على أن التواصل الشفوي أداة رئيسة للتعلم وعليها يتوقف كثير من نجاح المتعلمين أو فشلهم في الدراسة (أبو جاموس، 1998).

وتظهر أهمية التعبير الشفوي كونه أداة الاتصال السريع بين الفرد و غيره، وفي تقوية الروابط الاجتماعية والفكرية، والنجاح فيه يحقق كثيراً من الأغراض الحياتية، كما يعتبر الممهّد للتعبير الكتابي، فنظراً لهذه الأهمية اتفقت أغلبية آراء التربويين والمربين على تنمية قدرة المتعلم على التعبير الشفوي والحديث الصحيح الذي يعد من أهم الأغراض التربوية في تعلم اللغة، وتمكن المتعلم من لغته وقدرته على التعبير عن حاجاته وأغراضه التي تعد من علامات التقدم الثقافي، والتحدث عما يدور في خاطره بلغة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية والنحوية، وتتصف بالجمال والوضوح والقوة (الصويري، 2006).

ويعد التعبير الشفوي عماد المحادثة التي هي مفتاح التعلم في مرحلة التعليم الأساسي لجميع الموضوعات والمواد الدراسية بلا استثناء، على الرغم من أنها تقصد لذاتها في دروس المحادثة اللغوية (صميلي، 1988).

وإنَّ ضعف المتعلم عن التعبير الشفوي وعجزه يقلل فرص نجاحه في نقل آرائه وأفكاره إلى الآخرين، ويقلل من فرص تعلمه وإخفاقه في مواجهة مواقف الحياة المختلفة؛ مما يؤدي به إلى الاضطراب وفقدان الثقة بالنفس، ويؤثر في نموه الاجتماعي والفكري (لطفي، 1970؛ أبو مغلي، 1997).

ويشير مورال (morreale, 2000) أنَّ الاهتمام بتدريب المتعلمين على التعبير الشفوي منذ المراحل الأولى من التحاقهم بمؤسسة التعلم والتعليم سواء أكان ذلك في دور الحضانة ورياض الأطفال؛ أم في مراحل دراسية متقدمة أصبح ضرورة تقتضيها طبيعة الظروف التي تتولاها المدرسة أو الجامعة لاحقاً، كونها المكانين اللذين يمضي فيهما المتعلم فترة مهمة من عمره في سبيل إعداده أكاديمياً ومسلكياً للحياة، فامتلاك المتعلمين للمهارات التي يتطلبها التعبير الشفوي سوف يمنحهم العفوية والانطلاق والاندفاع غير المقيد فيما يعبرون عنه، مما قد يجعلهم أكثر مخالطة للغة في أبنيتها وتراكيبها وألفاظها.

وتتبع أهمية التعبير الشفوي لدى المتعلم لجوانب نفسية تتمثل في أنه يستأصل من نفسه مظاهر الخوف وفقدان الثقة والخجل والتلعثم، ويعوده القدرة على الحديث مع الآخرين، كما أنه يعد أساساً من أسس الشخصية السوية القادرة على التفاعل الاجتماعي السليم داخل المدرسة وخارجها،

كما يعدّه للمواقف القيادية والخطابية بما يتيح لهم من ارتجال للحديث في المواقف السريعة، وإتقان للإلقاء وتمثيل في الأدوار، ومراعاة للمعاني، وهو وسيلة مهمة من وسائل الارتفاع بالمستوى الثقافي للمتعلمين وزيادة معلوماتهم في المجالات المختلفة، ويتيح للمعلم فرصة اكتشاف عيوب التفكير، وأخطاء التعبير لدى المتعلمين، ومن ثمَّ العمل على معالجتها (أبو جاموس، 1998).

ويعد التعبير الشفوي نشاط لغوي وعقلي، تتضح من خلاله ثقافة الفرد ومدى إطلاعه، ومؤشراً على مستواه الثقافي، ودليل على ما لديه من معرفة وأفكار، وما لديه من عمق فكري ونضج عقلي والقدرة على العرض والشرح والتعبير والترتيب والتنسيق، فخصية الإنسان تبدو من خلال حديثه؛ فهو يعكس ما لدى الفرد من لباقة وحسن مواجهة وجرأة في مواجهة الآخرين (مجاور، 1984).

ولما للتعبير من أهمية وقيمة؛ فقد أولاه الباحثون اهتمامهم، فبرى الخرماني (2007) أن أهمية التعبير تتمثل فيما يأتي:

يعتبر من أهم فروع اللغة التي يجب أن يتدرب عليها الناشئة؛ ليصبحوا قادرين على التعبير عما يجول في خاطرهم.

يعد التعبير الشفوي الغاية النهائية الشاملة للتعليم اللغوي من منطلق أن اللغة عملية تواصل وتفاعل اجتماعي، وبقدر ما يتمكن الإنسان من التعبير بوضوح وصدق وعفوية عن أفكاره ومشاعره وحاجاته يستطيع أن يؤثر في الآخرين ويتفاعل معهم.

التعبير الشفوي ثمرة الدراسات اللغوية والأدبية والميدان الذي تمارس فيه كافة مهارات اللغة داخل المدرسة وخارجها، لا في دروس التعبير وحدها، ولا في دروس اللغة العربية فحسب؛ بل في المقررات والأنشطة المدرسية جميعها من أجل خدمة هذا الهدف النبيل.

وترى الباحثة مما تقدم أن التعبير الشفوي تنبع أهميته كونه وسيلة اتصال المتعلم، فمن دونه لا تقوم صلات فعالة بين المتعلمين وأنه أداة التعلم والتعليم الذي يشجع المتعلم على التعبير الكتابي، بالإضافة إلى ذلك فالتعبير الشفوي أسلوب إيجابي يكسب المتعلم المهارة في اللغة وإتقانها، ويقوده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال.

#### مهارات التعبير الشفوي

تعد مهارات التعبير الشفوي جزءاً من المهارات اللغوية التي يجب أن يتقنها المتعلم، فهي مجموعة الأدوات التي تمكن المتعلم من التعبير بلغة متقنة وواضحة (السليتي، 2008).

وقد أورد الخرمانى (2007) أن المهارات اللغوية مترابطة مع بعضها بعضا، فالمتعلم لا يتحدث إلا بالكلمات التي سمعها، وعندما يتعلم القراءة لا يقرأ قراءة فهم إلا الكلمات التي سمعها وتحدث بها، وعندما تتقدم المهارة إلى أن يكتب فيكتب الكلمات التي سمعها وتكلم بها، أو قرأها، فكل كاتب قارئ، وكل قارئ متكلم، وكل متكلم مستمع، فالمتعلم عندما تتضح له تلك المهارات يتفاعل بعضها البعض ولا يمكن الفصل بينها.

في حين أكد الصويركي (2006) أن معرفة مهارات التعبير الشفوي للمعلم أمرٌ ضروري لكي يتسنى له تقديمها إلى المتعلمين وتدريبهم عليها، ويضيف بأنه على الرغم من وجود بعض الدراسات التي تناولت هذه المهارات إلا أنها لازالت بحاجة إلى المزيد من الدراسات المعمقة من أجل تحديد أسس علمية وتربوية مدروسة، تراعي مستوى المتعلم ودرجة نموه العقلي والنفسي والجسمي، ووصفه الدراسي ومرحلته التعليمية.

ولهذا يرى عطا (2005) أن مهارة التعبير الشفوي بشكل عام تتمثل في نطق الحروف من مخارجها، وترتيب الكلام وإجادة فن الإلقاء بما فيه من تنغيم الصوت وتنويعه وتنسيجه المستمع إلى مواقف الاستفهام والتعجب، ومراعاة حالة المستمعين وقدراتهم والحركات الجسدية، واستقطاب المستمع بحسب العرض وقوة الأداء والثقة بما يقول.

وأشار كلنكر (klancer, 2006) إلى مهارات فرعية للتعبير الشفوي ومؤشرات سلوكية تمثلت في الضبط النحوي، وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، واستخدام ألفاظ وعبارات دقيقة متنوعة، وحسن اختيار الألفاظ والعبارات والتحدث بسرعة، والقدرة على استمرار التحدث عن طريق إنتاج أفكار متنوعة وترابط الأفكار منطقياً، والتنغيم الصوتي، والتواصل البصري، واستخدام حركات الجسم والإيماءات وتعابير الوجه.

وترى الباحثة مما تقدم أن مهارات التعبير الشفوي تحتل المرتبة الأولى بين مهارات التواصل اللغوي الأربع، فهي مهارات ذهنية وأدائية فرعية متداخلة على المتعلمين وتنمية هذه المهارات وإعطائهم الفرصة الكافية لإتقانها، ومن أهم مهارات التعبير الشفوي المستهدفة في الدراسة الحالية وهي:

أولاً: الجانب الفكري

اختيار الفكرة المناسبة للموضوع.

ترابط الأفكار وتسلسلها بشكل منطقي.

التنوع في الأفكار المتعلقة بالموضوع.

ثانياً: الجانب اللغوي

التحدث بجمل تامة المعنى.

استخدام التراكيب اللغوية استخداماً صحيحاً.

استخدام أدوات الربط المناسبة بين الجمل.

ثالثاً: الجانب الصوتي

إخراج الحروف من مخارجها.

وضوح درجة الصوت.

الطلاقة في التحدث.

الجرأة الأدبية في التعبير عن الموضوع.

رابعاً: الجانب الملمحي (لغة الجسد)

توظيف الإشارات والحركات بما يتناسب مع المعنى.

التحدث دون ارتباك أو تلعثم.

توظيف التعبيرات الوجهية المناسبة (سعيد، حزين، غضبان، خائف) الملائمة للوجه.

الأسس التي يقوم عليها التعبير الشفوي

تعد أسس التعبير الشفوي بأنها مجموعة المبادئ والحقائق التي ترتبط بتعبير المتعلمين، وتؤثر فيهم ويعتمد فهمها وترجمتها إلى عمل نجاح المعلمين في دروس التعبير من حيث انتقاء الموضوعات الملائمة، واختيار الأساليب والطرائق الجيدة في التدريس، وبالتالي يتوقف عليها نجاح المتعلمين في التعبير (الحوامدة وعاشور، 2007).

ويتفق العديد من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها على مجموعة من الأسس التي تؤثر على التعبير الشفوي، وعلى المعلم الدور في الانطلاق من هذه الأسس ومراعاتها عند اختيار الموضوعات وطريقة عرضها، وتنقسم هذه الأسس إلى ثلاثة أنواع كما صنفها (الدليمي والوائي، 2003؛ والعساف، 2011؛ والخليفة، 2004؛ ومجاور، 2000) هي:

الأسس النفسية:

إن للمعلم الدور الكبير في تهيئة جو من الطمأنينة للمتعلمين؛ مما يدفعهم إلى حرية التعبير وتدعيم ثقتهم بأنفسهم وخاصة الذين يعانون من الخوف والخجل، بالإضافة إلى التصريح عما في نفوسهم وفكرهم، ومنح المتعلمين فرصة للتعبير بلغتهم دون مقاطعة حتى تكون أفكارهم متسلسلة ومتراصة، وتصبح لديهم الطلاقة في التعبير والتفكير الحر السليم، وتركهم يعبرون في وضعهم الطبيعي، ومنح الطلبة فرصة التعبير عن خبراتهم وأرائهم وإتاحة الفرصة أمام المتعلمين للتعبير عن المحسوسات والاستعانة بنماذج الأشياء أو صورها من أجل تشجيعهم للحديث عنها، وعلى المعلم أن يثني محاولاتهم ما دامت قائمة على التفكير الحر المستقل، والتعبير عن أفكارهم الذاتية بصدق وتقديم الحافز الذي يثري تعبيرهم، بالإضافة إلى أن يكون المعلم القدوة الحسنة للمتعلمين في مظهره وسلوكه ولغته؛ ليقوم المتعلمين على محاكاته.

ثانياً: الأسس التربوية:

إشعار المتعلمين في حرية اختيار الموضوعات والتعبير عنها والاستعداد للحديث، واختيار المفردات والتراكيب في أداء الأفكار، ومناسبة موضوع التعبير مع أعمار المتعلمين وارتباطه بالواقع الذي يعيشونه ومعالجته اهتمامهم ومراعاة ميولهم والاهتمام بالخبرة السابقة للحديث في أي موضوع، ومراعاة خصائصهم الجسمية والنفسية والاجتماعية، وإتاحة الفرصة للتعبير بشكل مستمر؛

فليس للتعبير زمن أو حصّة محددة؛ بل نشاط لغوي مستمر وتشجيع المتعلمين على التعبير الصحيح والابتعاد عن النقد الذي يثبط الهمم، وتشجيعهم على مهارات الأنشطة الحرة كالإذاعة المدرسية، وجماعة المسرح واستخدام طرائق التدريس والأساليب التي تنمي مهارات التفكير لديهم.

ثالثاً: الأسس اللغوية:

التعبير الشفوي أسبق في التعلم من التعبير الكتابي لدى المتعلمين، ويسعى المعلم على إثراء الحصيلة اللغوية لدى المتعلمين في المرحلة الأساسية من خلال القراءة والاستماع، ومنح المتعلمين الفرصة الكافية لاستخدام اللغة العربية الفصحى وسماعها، فالمتعلمون يعانون من إزدواجية اللغة في حياتهم، فيسمعون الفصحى في المدرسة والعامية في البيت والحرص على تميّز موضوع التعبير بعنصر الجمال متمثلاً في عذوبة الألفاظ وحسن الأداء، وتمثيل المعنى وروعة الإيقاع وسلامة العبارة، إذ يستند عليها وضوح تعبيرهم وقدرتهم في عرض الأفكار وتنظيمها وتسلسلها والاستدلال عليها، والاهتمام بالمعنى قبل اللفظ، فالألفاظ خادمة للمعاني ومعبرة عنها.

وترى الباحثة أنّه لا بُدّ من مراعاة هذه الأسس ما أمكن من أجل الإرتقاء بمستوى تعبير المتعلمين وتزويدهم بحصيلة لغوية غنية بالمفردات والتراكيب، وتنمية أفكارهم من أجل وصولهم إلى تعبير صحيح.

دور التعبير الشفوي في تطوير مهارات اللغة الأخرى:

هناك ارتباط وثيق بين مهارات اللغة الأربعة، إذ لا يجوز الفصل بين تلك المهارات إلا لأغراض الدراسة المتخصصة، ففي درس التعبير الشفوي لا يمكن لمعلم أو متعلم أن يستغني عن الاستماع أو القراءة أو الكتابة، فالمهارات الأربعة تُكسب على أساس أنها متكاملة؛ فكل مهارة تستند إلى المهارات الأخرى، وهذا بدوره ينعكس على طريقة التدريس.

ترتبط مهارتا التحدث والاستماع معاً ارتباطاً وثيقاً منذ بداية الخليقة، إذ يمثل التحدث الجانب المادي بينما يمثل الاستماع الجانب الإدراكي، ولا بد للمتحدث من مستمع والعكس صحيح، ويزيد الارتباط بين هاتين المهارتين في مواقف المحاكاة، إذ يحرص المتحدث على إيصال الرسالة بوضوح كي تكون محاكاة المستقبل محاكاة سليمة كما أرادها المرسل، ويستطيع المعلم الربط بين التحدث والاستماع من خلال طرح مشكلة ما، فيستمع الطلبة له ويتفهمون المشكلة ثم يطلب إليهم عرض حلولهم المقترحة شفويًا (الزعبي، 2000؛ عصر، 2000؛ والي، 1998:1995، Seely).

أما الارتباط بين القراءة والتحدث فتكمن أهميته في أن القراءة تغذي التحدث وتؤثر تأثيراً مباشراً في مهارات النطق ومخارج الحروف، فإذا أحسن الفرد القراءة أحسن التحدث ومن صح لسانه متحدثاً صح لسانه قارئاً (جمل وصادق والراميني، 2006).

وهناك ارتباط وثيق بين الكتابة والتحدث؛ إذ لا يستطيع الطفل تعلم الكتابة إلا بعد تعلم النطق والكلام، وذلك حتى يتمكن من امتلاك ثروة لفظية صحيحة قبل الكتابة؛ تؤدي به إلى التركيز في إجابة مهارات الكتابة السليمة، ممثلة بدقة التعبير عن الأفكار، ووضوح المعاني المنتجة وجودة الخط (Burns&Joyce, 1997).

والتحدث يثري حصيلة الطالب اللغوية؛ إذ يمد الطالب بالمفردات والتراكيب والعبارات اللغوية السليمة، وهي تنعكس على كتابة الطالب بصورة مباشر فيكتب بشكل صحيح، وتُردُّ كثير من أخطاء الكتابة إلى عيوب النطق، وهي في الأصل ترجع إلى عيوب في الاستماع، وفي المحصلة يهدف تعليم اللغة إلى تمكين المتعلم من التعبير عن نفسه تعبيراً كتابياً وشفوياً سليماً و واضحاً (الهاشمي والغزاوي، 2005؛ السيد، 1997).



## ثانيًا: الدرسات السابقة

يشمل هذا الفصل الدراسات السابقة التي يمكن الحصول والاطلاع عليها والتي لها علاقة بموضوع الدّراسة الحالية، وذلك من أجل توضيح موقع الدراسة بالنسبة لهذه الدراسات والتعرف إلى الأساليب التي استخدمها الباحثون لتنمية مهارات التعبير الشفوي، إضافة إلى الاستفادة منها في بناء الإطار النظري والاستفادة منها في تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها.

أجرى الربابعة (2015) دراسة هدفت التعرف إلى أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارة التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في هذه المهارة، ولتحقيق الغاية من الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في دراسته واشتملت الدراسة على عينة من طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها (المستوى الخامس) بمركز اللغات في الجامعة الأردنية وتألفت من (47) طالباً وطالبة في شعبتين، إحداهما مُثلت المجموعة التجريبية التي دُرست باستراتيجية الدراما التعليمية والأخرى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية وأعد الربابعة اختباراً تحصيلياً في التحدث،

وتوصلت الدّراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط علامات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب الدراما التعليمية.

وهدف دُراسة الفيومي (2012) دراسة هدفت إلى معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس منطقة عمان في الأردن، وتكونت عينة الدّراسة من (72) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي، ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد محتوى للنشاطات اللغوية والتنظيمية، وأعد الفيومي اختباراً لقياس أثر الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي وأظهرت نتائج الدّراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات التعبير الشفوي بفروق دالة إحصائية تعزى إلى فاعلية النشاطات اللغوية في تدريس موضوعات التعبير الشفوي.

وأجرى الناصر (2008) دراسة هدفت إلى أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحنى مسرحية المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية تكونت عينة الدراسة من (62) طالباً موزعين على مجموعتين متكافئتين إحصائياً إحداهما تجريبية درست ثلاث وحدات من منهاج قواعد اللغة العربية باستخدام الدراما وفق منحنى مسرحية المناهج والأخرى ضابطة درست الوحدات نفسها من خلال الطريقة الاستقرائية. وقد استخدم الناصر اختباراً تحصيلياً في مادة القواعد، ومقياس استماع، ومقياس تحدث. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للمتغير المستقل لصالح المجموعة التدريسية.

وأجرى هاي و لاو (Hui&Lau,2006) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الدراما في تنمية القدرات الإبداعية، وطلاقة التعبير لدى طلبة الصف الأول حتى الرابع في هونغ كونغ، وتكونت عينة الدراسة من (126) طالباً وطالبة وزعوا عشوائياً إلى مجموعة تلقت أنشطة صفية على شكل مسرحيات درامية، وضابطة تلقت أنشطة صفية بطريقة تقليدية، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية على مقياس القدرات الإبداعية وطلاقة التعبير لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت أنشطة صفية على شكل مسرحيات درامية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي تلقت أنشطة صفية بالطريقة الاعتيادية.

وأجرى الصوريكي (2006) بدراسته التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التراكيب اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في الأردن. حيث تكونت عينة الدراسة من (42) طالباً مثلوا المجموعة التجريبية؛

حيث طُبّق عليهم البرنامج التدريبي، و(42) طالباً مثلوا المجموعة الضابطة درسوا وفق الطريقة الاعتيادية. تكونت أداة الدراسة من اختبار التراكيب اللغوية، ومقياس تقويم أداء التعبير الشفوي، وكشفت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين في اكتساب التراكيب اللغوية، ومهارات التعبير الشفوي لصالح المجموعة التجريبية.

وقام العموش (2006) بدراسة هدفت الكشف عن أثر الدراما التعليمية في تطوير مهارة التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي. وأجريت الدراسة في الأردن على عينة تألفت من (93) طالبا وطالبة في شعبتين إحداهما مثلت المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب الدراما التعليمية، والأخرى مثلت المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وتكونت أداة الدراسة من اختبار التحدث الموقفي لقياس مهارات التحدث لدى الطلبة موضوع الدراسة، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأسلوب الدراما التعليمية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى العودات (2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر مسرحية النص في تنمية مهارات القراءة الجهرية والتعبير الشفوي لدى طلبة الصف الخامس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية معان بلغ عدد أفراد العينة (50) طالباً و(50) طالبة، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية درست بأسلوب مسرحية النص، وضابطة درست بالأسلوب الاعتيادي، واستخدم ثلاث أدوات الأولى: إعادة صياغة خمسة من نصوص كتاب ((لغتنا العربية)) بطريقة مسرحية النص لتدريسها بطريقة التمثيل، والثانية: إعداد اختبار لقياس مهارات التعبير الشفوي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الجهرية والتعبير الشفوي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى نصر والعبادي (2005) دراسة هدفت معرفة أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارات الكلام لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في الأردن وأظهرت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر هذه الاستراتيجية باستخدام اختبارتحدث موقفي يتيح الاستجابة الشفوية بشكل فردي. وتكون الاختبار من (20) موقفاً لقياس مهارات التحدث، وهي المرونة والتنغيم والطلاقة والدقة. وأتاح هذه المواقف فرصة أمام الطالب ليتحدث مدة دقيقة واحدة، ثم رصدت العلامات على بطاقة ملاحظة من إعداد الباحثين. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للمتغير المستقل لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت تفوق الإناث على الذكور في التحدث.

وقام الطورة (2005) بدراسة هدفت استقصاء أثر برنامج تدريسي قائم على استخدام اللعب الدرامي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (97) طالباً وطالبة من الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي في مدرستي سكيئة بنت الحسين المختلطة، وأم عمارة المختلطة، قسمت العينة إلى مجموعتين؛ الأولى تجريبية (53) وطالبة، من الصفوف الثلاثة الأولى في مدرسة سكيئة بنت الحسين درست التعبير الشفوي بأسلوب اللعب الدرامي، والثانية ضابطة (44) طالباً وطالبة من الصفوف الثلاثة الأولى في مدرسة أم عمارة المختلطة درست التعبير الشفوي بالطريقة التقليدية. وقام بإعادة صياغة عشرة دروس، اختيرت من دروس التعبير والمحادثة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى، وأعيد بناء محتواها بطريقة درامية، ثم أعد اختباراً تحصيلياً لقياس أثر طريقة اللعب الدرامي في تطوير مهارات التعبير الشفوي، وطبقت على المجموعة التجريبية والضابطة. وأظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على الضابطة في مهارات التعبير الشفوي، وتفوق طلبة الصفين الثاني والثالث على الصف الأول.

وأجرى جاب الله (2001) في دراسته " أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في عُمان"، واستخدم المنهج شبه التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتكونت أداة الدراسة من بطاقة لتقويم مهارات التعبير الشفوي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك دوراً فاعلاً في تنمية التعبير الشفوي حيث كان اشتراك الطلبة في تمثيل الأدوار له الأثر الإيجابي الواضح في ارتفاع مستواهم في مهارات التعبير الشفوي. وقد حقق طلبة المجموعة التجريبية نتائج أفضل من طلبة المجموعة الضابطة في أدائهم لمهارات التعبير الشفوي.

وأجرت بالو(Ballou,2000) دراسة هدفت معرفة أثر المعالجة الدرامية في مهارات التواصل اللغوي، واتجاهات التعلم لدى طلبة الصف السادس منخفي التحصيل في القراءة الذين لديهم مخالفات سلوكية. حيث أجريت الدراسة في مدينة جرينفيل (Greenville) في جنوب كارولينا (South Carolina) الأمريكية وتكونت عينة الدراسة (24) طالبًا، تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين؛ تجريبية درست وحدات منهجية في القراءة مصممة باستخدام مواقف درامية تجسد خبرات حياتية، وضابطة درست بالطريقة التقليدية. وكانت مدة الدراسة (20) أسبوعًا بواقع 3-4 ساعات أسبوعيًا. وطبقت الباحثة مقياس مفهوم الذات، ومقياس الاتجاهات، وتحليل سجلات حضور المدرسة، واختبارًا لمستوى القراءة ومهارات التواصل اللغوي. وأظهرت نتائج الدراسة بأن المعالجة الدرامية لها آثار إيجابية كبيرة على مستوى القراءة، ومهارات التواصل اللغوي واتجاهات التلاميذ للمدرسة والتعليم.

#### تعقيب على الدراسات ذات الصلة

تظهر الدراسات السابقة أهمية الموضوع الذي تناوله الدراسة الحالية، فالدراسات السابقة تناولت أثر توظيف مسرحة الدروس أو الدراما أو المسرح التعليمي في تنمية مهارات التعبير الشفوي إلى أهمية الدراسة عن استراتيجيات مختلفة في التعليم يستطيع المعلم من خلالها إيصال المهارات للمتعلم بطريقة سهلة وممتعة، وجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.

تنوعت أهداف الدراسات السابقة؛ حيثُ هدف بعضها التعرف إلى أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التعبير الشفوي، ومن هذه الدراسات دراسة (الربابعة، 2015) ودراسة (الناصر، 2008) ودراسة (العموش، 2006) في حين هدفت دراسة (نصر والعبادي، 2005) ودراسة (جاب الله، 2001) ودراسة (Hui&Lau,2006) ودراسة (Ballou, 2000) إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارات التعبير الشفوي، بينما هدفت دراسة (الطوره، 2005) إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام اللعب الدرامي في تنمية مهارات التعبير الشفوي.

استخدمت الدراسات السابقة عينات مختلفة تبعاً لاختلاف أهدافها؛ فقد كانت من طلاب المرحلة الابتدائية كدراسة (الناصر، 2008) ودراسة (الطورة، 2001) ودراسة (الصويري، 2006) أما في دراسة (جاب الله، 2001) فقد كانت من طلاب المرحلة الإعدادية، في حين تألفت عينة دراسة (الربابعة، 2015) من طلبة الجامعات.

وقد اعتمدت الدراسات السابقة أدوات بحثية متنوعة، فقد كانت ما بين مقاييس وبطاقات ملاحظة واختبارات تحصيلية، ففي دراسة (الناصر، 2008) ودراسة (الصويري، 2006) ودراسة (Ballou, 2000) استخدم الباحثون اختباراً تحصيلياً في التحدث ومقاييس لتقويم أداء التعبير الشفوي، أما دراسة (الربابعة، 2015) ودراسة (العموش، 2006) فقد اعتمد الباحثان على مقياس التحدث الموقفي لقياس مهارات التحدث، في حين اعتمدت دراسة (جاب الله، 2001)

اختباراً لمهارات التعبير الشفوي وبطاقة تقويم مهارات التعبير الشفوي، بينما اعتمدت دراسة (الطورة، 2005) على اختبار تحصيلي لقياس أثر طريقة اللعب الدرامي في تطوير مهارات التعبير الشفوي، واستخدمت دراسة (نصر والعبادي، 2005) اختباراً تكون من (20) موقفاً لقياس مهارات التحدث. لقد جاءت نتائج الدراسات السابقة لتؤكد أهمية الدور الفعال والنشط لاستخدام أسلوب مسرحة المناهج في تنمية مهارات التعبير الشفوي للمتعلمين، وأن للمسرحة الأثر الإيجابي في تحسين مستوى المتعلمين، ومن هذه الدراسات دراسة (الربابعة، 2015) ودراسة (الناصر، 2008) ودراسة (الطورة، 2005) ودراسة (جاب الله، 2001) ودراسة (العموش، 2006) ودراسة (Hui&Lau,2006).

وقد امتازت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها مسرحة النصوص القرائية بوصفها استراتيجية حديثة - في حدود اطلاع الباحثة - في تدريس التعبير الشفوي في المرحلة الأساسية ولاسيما الصف الثالث الأساسي في الأردن، وكذلك إعدادها لقائمة بمهارات التعبير الشفوي التي يجب أن يمتلكها طالبات الصف الثالث الأساسي بجوانبها الأربعة: الفكري، اللغوي، الصوتي، الملمحي (لغة الجسد) التي لم تتناولها الدراسات التي تعرضت إليها الباحثة.

## الفصل الثالث الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة، والمنهج المتبع في إعدادها، وأفراد الدّاسة وعينة الدّراسة وكيفية اختيارها، ومتغيرات الدّراسة وخطوات تطبيقها، والأساليب الإحصائية المستخدمة وتحليلها، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات:

### منهج الدّراسة

اتبعت الباحثة في هذه الدّراسة المنهج شبه التجريبي الذي يتكون من مجموعتين: واحدة تجريبية والأخرى ضابطة لملاءمته لهذا النوع من الدّراسات.

### أفراد الدراسة

تكون أفراد الدّراسة من (40) طالبة من طالبات الصف الثالث الأساسي ، وقد تمّ اختيار أفراد الدّراسة بالطريقة المتيسرة من طالبات الصف الثالث الأساسي ممن يدرسن في مدرسة المنصورة الأساسية المختلطة التابعة للواء البادية الشمالية الغربية لمحافظة المفرق للعام الدراسي 2018/2017 في الفصل الدراسي الأول وذلك لإمكانية التطبيق في هذه الدّراسة ولاستعداد إدارة المدرسة في التعاون لتنفيذ الدّراسة ولقربها من سكن الباحثة، حيثُ ستمكن من متابعة إجراءات تنفيذ الدراسة بكل سهولة ويسر، وتمّ اختيار شعبتين من شعب الصف الثالث الأساسي بطريقة عشوائية، حيثُ وقع الاختيار على طالبات الصف الثالث الشعبة (أ) والمكونة من (20) طالبة، وطالبات الشعبة (ب) والتي تكونت كذلك من (20) طالبة، وقد اختيرت الشعبة (أ) بطريقة عشوائية لتكون هي المجموعة التجريبية والشعبة (ب) لتكون هي المجموعة الضابطة.

أداتا الدّراسة:

أولاً: بطاقة الملاحظة:

بهدف تحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التعبير الشفوي لدى أفراد الدراسة، وهدفت بطاقة الملاحظة إلى معرفة مدى امتلاك أفراد الدراسة لمهارات التعبير الشفوي السابقة، وقد اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في إعدادها:

الرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق بمهارات التعبير الشفوي كدراسة نصر والعبادي (2005) والصويري (2006) والطورة (2005) والحوامدة والسعدي،(2015).

كذلك تمّ تحديد أربع مهارات رئيسة للتعبير الشفوي وهي: الجوانب الفكرية، الجانِب اللغوي، الجانِب الصوتي، الجانِب الملمحي (لغة الجسد).

تحديد المؤشرات السلوكية الدالة على كل مهارة من المهارات السابقة، ولذلك تكونت بطاقة الملاحظة بصورتها الأولى من (13) فقرة موزعة على مهارات التعبير الشفوي الجانِب الفكري (3) فقرات والجانِب اللغوي (3) فقرات والجانِب الصوتي (4) فقرات والجانِب الملمحي (3) فقرات.

صدق بطاقة الملاحظة

للتحقّق من صدق بطاقة الملاحظة تمّ عرضها على مجموعة من المحكمين وعددهم (12) خبيراً من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، إذ طلب إليهم إبداء الرأي في:

مدى مناسبة الفقرات لكل مجال من المجالات.

مدى مناسبة المهارات لمستوى الطالبات في الصّف الثالث الأساسي.



مدى وضوح الصياغة.

أي تعديلات يجدونها مناسبة.

وجرى الأخذ بملاحظات المحكمين التي اشتملت على حذف بعض الفقرات وتعديل بعض منها مثل: تمّ حذف فقرة التحدث دون ارتباك من الجانب اللغوي ووضعها في الجانب الملمحي (لغة الجسد).

وقد أخذت ملاحظات المحكمين بعين الاعتبار في إخراج بطاقة الملاحظة لمهارات التعبير الشفوي بصورتها النهائية.

وللحكم على مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات تمّ إعطاء كل فقرة من فقرات المقياس ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، ضعيف) بحيث تكون أوزان التدرّج على النحو الآتي (3، 2، 1).

ثبات بطاقة الملاحظة:

تمّ التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة باتباع طريقة ثبات المصححين، حيثُ قامت الباحثة بتدريب المعلمة التي ستقوم بالتطبيق على كيفية رصد مهارات التعبير الشفوي وفق التدرّج المعتمد للأداة، بعد ذلك تمّ تطبيق الأداة على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة تكونت من (6) طالبات من طالبات الصفّ الثالث الأساسي ممن يدرسن في مدرسة المنصورة الأساسية التابعة لمديرية تربية البادية الشمالية الغربية، وقد أعطيت كل طالبة مدّة ثلاث دقائق للتحدث، وقد تمّ رصد مهارات التعبير الشفوي من قبل الباحثة وزميلاتها في ذات الوقت، وبعد انتهاء التطبيق تمّ استخراج معامل الارتباط بيرسون (pearson correlation) بين تقديرات الباحثة وزميلاتها على الأداة مجمعة حيثُ بلغت (0.78) وتعد هذه القيمة مقبولة لثبات بطاقة الملاحظة عودة (2005).

ثانياً: خطوات مسرحة النصوص:

بهدف تحقيق أهداف الدراسة؛ قامت الباحثة باختيار (الدروس القرائية التي وقع الاختيار عليها) وتحويلها إلى مسرحية تنسجم مع النمو المعرفي والقرائي لطالبات الصف الثالث الأساسي بعد الاطلاع على الدراسات التي اهتمت بتحويل النصوص القرائية إلى مسرحيات كدراسة (الطوره، 2008).

صدق خطوات مسرحة لنصوص:

للتأكد من صدق خطوات مسرحة النصوص تمّ عرضها على مجموعة من المحكمين وعددهم (12) خبيراً من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، إذ طلب منهم إبداء الرأي في:

سلامة اللغة المستخدمة.

انسجام النص المسرحي مع مستوى الطلبة.

إضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه مناسباً.

الزمن المخصص لعرض النصوص المسرحية.

تكافؤ مجموعتي الدراسة:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل الطالبات المدرسي القبلي في الصف الثاني الأساسي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، وبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لتحصيل الطالبات المدرسي القبلي في الصف الثاني الأساسي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)

| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | درجات الحرية | الدلالة الإحصائية | المجموعة | العدد |        |
|-----------------|-------------------|----------|--------------|-------------------|----------|-------|--------|
| 82.50           | 13.987            | -1.101   | 38           | 0.920             | تجريبية  | 20    | القبلي |
| 82.95           | 14.285            |          |              |                   | ضابطة    | 20    |        |

يتبين من الجدول (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى إلى متغير المجموعة حيث بلغت قيمة ت (0.101) وبدلالة إحصائية بلغت (0.920)، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

إجراءات الدراسة

نفذت الدراسة حسب الإجراءات الآتية:

اتبعت الباحثة عدداً من الخطوات أثناء تنفيذ الدراسة وهي على النحو الآتي:

مراجعة الأدب التربوي المتعلق بموضوع أثر مسرحية النصوص القرائية، وذلك بالرجوع إلى المصادر في هذا الشأن من بحوث ودراسات وكتب متخصصة.

بناء أداتي الدراسة وحساب معاملات الصدق والثبات اللازمين لذلك كما هو واضح سابقاً.

اختيار أربعة نصوص من كتاب لغتنا العربية للصف الثالث الأساسي وهي: مدرستنا الأحلى، السباحة، من أنا؟، الطفلة والقمر، وتمّ معالجتها بحيثُ حولت النصوص القرائية إلى مسرحيات.

الحصول على كتاب تسهيل المهمة من جامعة آل البيت.

الحصول على الموافقة الرسمية من وزارة التربية والتعليم لتطبيق التجربة في مدرسة المنصورة الأساسية المختلطة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية لمحافظة المفرق للعام الدراسي 2018/2017.

زيارة المدرسة المعنية بتطبيق الدراسة وإجراء مقابلة مع المعلمة لتوضيح هدف الدراسة ومهارات التعبير الشفوي وتطبيق درس نموذجي أمام المعلمة بتاريخ 2017/10/1.

التقاء الباحثة بمعلمتي المجموعتين التجريبية والضابطة وتحديد لهما المادة التعليمية المنوي قطعها في مدّة زمنية محددة

وقامت الباحثة بتدريب المعلمة في المجموعة التجريبية على خطوات تنفيذ النصوص القرائية الممسرحة المختارة

التعريف النظري بالمفاهيم المرتبطة بأثر مسرحة النصوص؛ فضلاً عن قيام الباحثة بتطبيق عرض المسرحيات بصحبة المعلمتين لأكسابهن العرض المسرحي من حيث المهارات المعتمدة في الدراسة.

البدء بتطبيق التجربة على المجموعة التجريبية من المعلمة المكلفة بالتطبيق ولمدة ستة أسابيع بتاريخ 2017/11/14 - 2017/10/5.

11- معالجة إجراءات السير بالتجربة من خلال زيارات ميدانية للمعلمة في المدرسة وإجراءات اتصالات هاتفية.

12- تطبيق الاختبار البعدي بعد انقضاء مدّة التجربة وتصحيحه في الوقت نفسه لإجراءات ومعايير التصحيح ورصد علامات الطالبات.

13- إدخال البيانات التي تم جمعها في الحاسوب واستخدام المعالجة الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة واستخراج النتائج بطريقة منظمة وتقديم التوصيات اللازمة

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل

طريقة التدريس ولها مستويان:

مسرحة النصوص القرائية

الطريقة الاعتيادية

المتغير التابع:

مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن سؤال الدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطالبات في المجموعتين الجريبية والضابطة، وكذلك تم استخدام اختبار (ت).

## الفصل الرابع نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل نتائج الدراسة بحسب سؤالها:

السؤال الأول: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مهارات التعبير الشفوي لدى أفراد الدراسة تعزى إلى إستراتيجية التدريس (مسرحة النصوص القرائية الطريقة المتبعة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التعبير الشفوي حسب متغير إستراتيجية التدريس، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التعبير الشفوي بحسب متغير إستراتيجية التدريس

| المهارة       | المجموعة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
|---------------|----------|-----------------|-------------------|-------|
| الجانب الفكري | تجريبية  | 1.78            | .271              | 20    |
|               | ضابطة    | 1.45            | .499              | 20    |
|               | المجموع  | 1.62            | .431              | 40    |
| الجانب اللغوي | تجريبية  | 2.05            | .311              | 20    |
|               | ضابطة    | 1.58            | .388              | 20    |
|               | المجموع  | 1.82            | .420              | 40    |

|    |      |      |         |                               |
|----|------|------|---------|-------------------------------|
| 20 | .439 | 2.29 | تجريبية | الجانب الصوتي                 |
| 20 | .339 | 1.89 | ضابطة   |                               |
| 40 | .437 | 2.09 | المجموع |                               |
| 20 | .499 | 2.28 | تجريبية | الجانب الملمحي "لغة<br>الجسد" |
| 20 | .751 | 1.72 | ضابطة   |                               |
| 40 | .692 | 2.00 | المجموع |                               |
| 20 | .233 | 2.12 | تجريبية | الدرجة الكلية                 |
| 20 | .333 | 1.68 | ضابطة   |                               |
| 40 | .360 | 1.90 | المجموع |                               |

يبين الجدول (2) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التعبير الشفوي بسبب اختلاف فئات متغير استراتيجية التدريس.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد على المجالات جدول (3) واختبار (ت) للأداة ككل.

الجدول (3)

تحليل التباين الاحادي المتعدد لأثر إستراتيجية التدريس على مهارات التعبير الشفوي

| الدلالة الإحصائية | قيمة ف | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | المهارات                   | مصدر التباين       |
|-------------------|--------|----------------|--------------|----------------|----------------------------|--------------------|
| .012              | 6.897  | 1.111          | 1            | 1.111          | الجانب الفكري              | إستراتيجية التدريس |
| .000              | 17.608 | 2.178          | 1            | 2.178          | الجانب اللغوي              | هوتلنج=773.        |
| .003              | 10.404 | 1.600          | 1            | 1.600          | الجانب الصوتي              | ح=0.000.           |
| .008              | 7.895  | 3.211          | 1            | 3.211          | الجانب الملمحي "لغة الجسد" |                    |
|                   |        | .161           | 38           | 6.122          | الجانب الفكري              | الخطأ              |
|                   |        | .124           | 38           | 4.700          | الجانب اللغوي              |                    |
|                   |        | .154           | 38           | 5.844          | الجانب الصوتي              |                    |
|                   |        | .407           | 38           | 15.456         | الجانب الملمحي "لغة الجسد" |                    |
|                   |        |                | 39           | 7.233          | الجانب الفكري              | الكلية             |



|  |  |  |    |        |                               |  |
|--|--|--|----|--------|-------------------------------|--|
|  |  |  | 39 | 6.878  | الجانب اللغوي                 |  |
|  |  |  | 39 | 7.444  | الجانب الصوتي                 |  |
|  |  |  | 39 | 18.667 | الجانب<br>الملمحي "لغة الجسد" |  |

يتبين من الجدول (3) الآتي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى لأثر إستراتيجية التدريس في جميع المهارات، وجاءت الفروق لصالح إستراتيجية مسرحة النصوص القرائية.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لمهارات التعبير الشفوي ككل تبعا لمتغير إستراتيجية التدريس

| الدلالة الإحصائية | درجات الحرية | قيمة "ت" | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المجموعة |               |
|-------------------|--------------|----------|-------------------|-----------------|-------|----------|---------------|
| .000              | 38           | 4.826    | .233              | 2.12            | 20    | تجريبية  | الدرجة الكلية |
|                   |              |          | .333              | 1.68            | 20    | ضابطة    |               |

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى إلى إستراتيجية التدريس حيث بلغت قيمة ت (4.826) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، وجاءت الفروق لصالح استراتيجية مسرحة النصوص القرائية.

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة على وفق سؤالها، وتقدم الباحثة النتائج المتعلقة والتغيرات المحتملة المناسبة مع مراعاة المنطق والعلاقة القائمة بين النتيجة والعوامل المؤثرة العائدة إلى إجراءات تنفيذ مسرحية النصوص القرائية، وأدوار كل من المعلمة والطالبة وتدعيم هذه التغيرات بمقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة.

\* مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

أظهرت نتائج هذا السؤال وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) على اختبار مهارات التعبير الشفوي البعدي بين متوسط علامات المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى استراتيجية مسرحية النصوص القرائية، إذ كان المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي أعلى وبفرق ذي دلالة إحصائية من المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة الضابطة على الاختبار نفسه، وذلك لكل مهارة من مهارات التعبير الشفوي. وتدل هذه النتيجة أن مسرحية النصوص القرائية كانت فاعلة ومؤثرة في تنمية مهارات التعبير الشفوي، وتعزو الباحثة هذا التفوق لما لمسرحية النصوص القرائية من أثر إيجابي في لفت انتباه الطالبات وتفاعلهن مع خطوات أسلوب مسرحية النصوص القرائية، وزيادة التواصل مع المعلمة، فعملية مشاركة الطالبات في الحدث بوصفهن جزءاً فاعلاً فيه كان من شأنها أن تشجعهن على ممارسة التعبير الشفوي بدافعية، كما أنها جعلت التعبير ذا معنى بالنسبة لديهن.

وتدل هذه النتيجة أن فاعلية هذا الأسلوب في تنمية كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي في الجوانب الفكرية واللغوية والصوتية والملمحية (لغة الجسد) لدى طالبات المجموعة التجريبية، زيادة مهارات التعبير الشفوي مجتمعة.

وكذلك تعزو الباحثة تفوق المجموعة التجريبية في أنّ الطالبات قد استفادت من الإمكانيات التي وفرتها هذه الاستراتيجية؛ إذ أسهمت في تحفيز الطالبات في مهارات التعبير الشفوي مما رفع من درجة انتباههن، وبالنتيجة زاد من درجة تفوقهن، زيادة على أنّ مسرحية النصوص القرائية

قد وفّرت جواً إيجابياً أثر في تحسين مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات، وذلك لخروج المعلمة عن المألوف في الطريقة الاعتيادية في التدريس؛ مما زاد من دافعية الطالبات وحسّن من مهاراتهم الشفهية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنّ التغذية الراجعة الفورية والتي كانت واضحة بتفاعل الطالبات المباشر في الحدث وبشكل فعّال مع مسرحية النصوص القرائية قد أثر إيجابياً في تحسين مهارات التعبير الشفوي، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (العودات، 2005).

ويمكن أن يعزى التوصل إلى هذه النتيجة إلى أسباب أخرى تتعلق بمحورية الطالب في تدريس اللغة العربية بمسرحية النصوص القرائية؛ أي أنّ الأسلوب المسرحي وتكراره أدى إلى تشجيع الطالبة في إعادة تمثيل الدور لزميلاتها، أو لأفراد عائلتها مثلاً، وهذا بحد ذاته تدريب على مهارات التعبير الشفوي. ففيه تشعر الطالبة بشيء من الحرية والانطلاق في التعبير وهي تتقمص الدور، لأنّ المسرحية تزود الطالبة بمفردات لغوية تكتسبها بشكل أسرع من ورودها في صور أدبية أخرى، وهذا بحد ذاته يزود الطالبات بثروة لغوية تساعدن على التعبير، فامتلاك الثروة اللغوية هي الركيزة الأهم في قدرة الطالبة على التحدث.

وهناك أسباب أخرى أدت إلى التوصل لهذه النتيجة ربّما يتعلق أهمها بأنّ مسرحة النصوص القرائية شجّعت على تواصل الطالبات مع معلمتهن وهنّ يتقمن الدور، عندها يسود التعاون والمشاركة الفاعلة في النفوس، ومن ثمّ تنمية الثقة بالنفس وإنتاج كلام صحيح لغوياً، وتجسيد الأحداث بشكل ملموس، بالإضافة إلى توافر عنصر الحركة الذي يساعد على جذب انتباه الطالبات وإثارة اهتمامهن، وكل ذلك يؤدي بالضرورة إلى التمكن من مهارات التحدث.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (العموش، 2006) التي وجدت أن استخدام المسرحة ذو أثر دال إحصائياً في الأداء التعبيري، واتفقت أيضاً مع نتائج دراسة (جاء الله، 2000) التي توصلت إلى أنّ التمثيل له الأثر الإيجابي الواضح في تحسين مهارات التعبير الشفوي، واتفقت كذلك مع نتائج دراسة (الطورة، 2005) التي أظهرت أثراً ذا دلالة إحصائية في تنمية مهارات التعبير الشفوي. واتفقت نتائج الدّراسة الحالية مع نتائج بعض الدّراسات الأجنبيّة كدراسة هاي ولاو (Hui & Lou, 2006) التي أظهرت أثراً للمسرحيات الدرامية في طلاقة التعبير، ودراسة بالو (Ballou, 2000) التي أظهرت أثراً إيجابياً على مهارات التواصل اللغوي.

## التوصيات

في ضوء ما أظهرت نتائج الدّراسة ، يمكن التقدّم بالتوصيات الآتية:

الاهتمام بتضمين مهارات التعبير الشفوي المناسبة لطلبة المرحلة الأساسية في منهاج اللغة العربية بشكل خاص والمناهج الدراسية عامة في مرحلة التعليم الأساسي.

الدعوة إلى تضمين كتب اللغة العربية مسرحيات تعليمية هادفة تكسب المتعلمين المفاهيم والقيم والاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها، وتزيد من دافعيتهم، وتصلق شخصيتهم وتنمي الإبداع ومهارات التفكير العيا لديهم.

الدعوة إلى ضرورة الاستعانة بمختصين بمسرحة المناهج التعليمية للمشاركة في تخطيط المناهج وتطويرها.

تدريب معلمي اللغة العربية على التمكن من مهارات التعبير الشفوي، وتعريفهم بالمجالات التعبيرية المختلفة وأهميتها ومعايير الإتقان فيها.

الدعوة إلى ضرورة استخدام أسلوب مسرحة الدروس كوسيلة تعليمية في التدريس وتبسيط المفاهيم وتوصيل المعلومات بسهولة.

## المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو الحجاج، أحمد زينهم (1993). تنمية مهارات التعبير الشفوي والقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

أبو الحشيش، عبدالهادي (2003). مهارات في اللغة العربية، عمان: دار السيرة.

أبو جاموس، عبدالكريم (1998). مراجعة تقويمية للأداء اللغوي لدى طلاب الجامعة: المشكلات والحلول، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس، مصر، العدد (2)، 105-125.

أبو عشمة، خالد (2017) التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي. القاهرة: دار الألوكة.

أبو غزالة، محمد (2009). مسرح المناهج وأثرها على التحصيل الأكاديمي: بحث مقدم إلى ملتقى صلالة التربوي، تموز، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

أبو مغلي، سميح (1997). التدريس باللغة العربية الفصحى لجميع المواد في المدارس، عمان: دار الفكر.

أبو مغلي، سميح (2001). الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية. عمان: دار يافا للنشر والتوزيع.

أبو مغلي، لينا نبيل وهيلات، مصطفى قسيم (2008). الدرامى والمسرح في التعليم (النظرية والتطبيق) عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

- أبو مور، دعاء (2016) أثر توظيف مسرحية المناهج على تنمية القيم في مادة التربية الوطنية لدى طالبات الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو هذاف، رائد (2009) أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أسكندر، ملاك عاذر (1995) مدى فعالية استخدام النشاط التمثيلي في تحقيق أهداف تدريس العلوم بالصف الرابع الأساسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- البجة، عبدالفتاح حسن (1999). أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق والممارسة: المرحلة الأساسية العليا، عمان: دار الفكر.
- جاب الله، علي سعد (2001) أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة: جامعة الزقازيق القاهرة.
- جاب الله، علي وآخرون (2005) الأنشطة اللغوية وأنواعها ومعاييرها واستخداماتها، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- جمل، محمد جهاد وصديق، عمر أحمد والرامي، فواز فتح الله (2006) التفكير الكلامي: التطور- المجالات - الأنشطة، العين: دار الكتاب الجامعي.
- حسين، حنان (2004).فاعلية برنامج لتنمية بعض القيم الأخلاقية لأطفال الشوارع، اطروحة دكتوراه غير منشورة، مصر: جامعة عين شمس، مصر.

حسين، كمال الدين (1994). مدخل في مسرح ودراما الطفل لرياض الأطفال، ط 4، القاهرة: مطبعة العمرانية للأوفست.

حسين، كمال الدين (2005). المسرح التعليمي: المصطلح والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الحوامدة، محمد والسعدي، عماد. (2015). فاعلية أناشيد الأطفال وأغانيتهم في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، دار العلوم التربوية - اربد ، 42 (1)، 62-74.

الخرماني، عابد بن حميد (2007). الأخطاء الشائعة في التعبير الشفوي والكتابي لدى تلاميذ مدارس تحفيظ القرآن الكريم وتلاميذ قسم العلوم الشرعية واللغة العربية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الخليفة، حسن جعفر (2004). فصول في تدريس اللغة العربية: ابتدائي - متوسط - ثانوي، الرياض: مكتبة الراشد.

الخميسة، إياد محمد (2012). مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20(1).

الدليمي، طه علي حسين والوائلي، سعاد عبدالكريم (2003). اللغة العربية- مناهجها وطرق تدريسها، ط1، عمان: دار الشروق.

الربابعة، إبراهيم حسن والحباشنة، قتيبة يوسف (2015). أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 42 (3)، 629-644.



الزعبي، محمد أحمد (2000) تقويم الاستجابات اللغوية الشفوية الموقفية لدى طلبة الصفين السابع والعاشر الأساسيين في مدارس تربية لواء الرمثا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.

زهران، حامد عبدالسلام (2009). المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ط2، عمان- الأردن: دار المسيرة للنشر.

الزهراني، سعود بن حسين (2010) مسرحية المناهج التعليمية لتحقيق مهارات مجتمع المعرفة ومثال نموذجي لمسرحية تعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى المنتدى الثقافي الثاني " الثقافة مظلة المجتمع المعرفي " الدمام: المنعقد بالإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية.

السفاسفة، عبدالرحمن (2004) طرق تدريس اللغة العربية، ط3، الأردن: مركز يزيز للنشر.

السفاسفة، عبدالرحمن (2011). طرائق تدريس اللغة العربية، ط1، عمان- الأردن، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

السليتي، فراس (2008). فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، مقدمات البرامج التعليمية) ط1، اربد: عالم الكتب الحديث.

سليد، بيتر (1981) مقدمة في دراما الطفل، ترجمة كمال زاخر لطيف، الإسكندرية: دار المعارف.

سليمان، أحمد (2005) تعلم الأطفال: الدراما، المسرح، الفنون التشكيلية، الموسيقى، عمان- الأردن: دار الصفاء.

السيد، محمود (1997) في طرائق تدريس اللغة العربية، دمشق: جامعة دمشق.

- السيد، محمود أحمد (د.ت). في قضايا اللغة التربوية، الكويت: وكالة المطبوعات، لبنان: دار القلم.
- الشتيوي، محمود (1988). ملحوظات حول المسرح التربوي، عالم الفكر، 18 (4) 16-28.
- شحاتة، حسن (2000) تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- صميلي، يوسف (1988). اللغة العربية وطرق التدريس: نظرية وتطبيق، بيروت: المكتبة العصرية.
- الصويري، محمد علي (2006). التعبير الشفوي (حقيقته، وأهدافه، ومهاراته، وطرق تدريسه وتقديمه) الأردن، المكتبة الوطنية.
- طعيمة، رشدي (1998) الأسس العامة لمنهاج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطويرها، تقويمها، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطورة، هارون (2005) تصميم برنامج مبني على التدريس للالعاب الدرامي وأثره في تطوير مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان- الأردن.
- الطورة، هارون (2008) أثر التدريس بالدراما في تطوير مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، مجلة اليرموك للأبحاث التربوية، (58).
- الطيب، بدوي أحمد (2010) فاعلية استخدام استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات القراءة الصامتة والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، (105) 90-131.
- عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (2007). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، عمان: دار المسيرة.

عبدالرزاق، أسعد، كرومي عوني (1988) طرق تدريس التمثيل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق: مطابع مؤسسة دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

عبدالنبي، رزق (1993) المسرح التعليمي للأطفال، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب.

عصر، حسني عبدالباري (2000). فنون اللغة العربية: تعليمها وتقويم تعلمها، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عطا، إبراهيم (2005). المرجع في تدريس اللغة العربية، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

عفانة، نمر إسماعيل واللوح، أحمد حسن (2008) التدريس المسرح رؤية حديثة في التعليم الصّفي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العموش، إبراهيم (2006) أثر الدراما التعليمية في تطوير مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلبة الصّف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد - الأردن.

عودة، أحمد (2005) القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن: دار الأمل للطباعة والنشر.

الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (1991). منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، ط1، عمان- الأردن، وزارة التربية والتعليم.

الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (2005). الإطار العام والنتائج العامة والخاصة (اللغة العربية) لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، عمان: وزارة التربية والتعليم.

الفيومي، خليل (2012). أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصّف التاسع الأساسي في مدارس التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الأردن: 13 (2) 484-451.

قرافل، هدى (2004). الطفل وأدب الأطفال، القاهرة:مجلة المسرح، 121، 98-74.

الكخن، أمين وهنية، لينا (2009). أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في  
تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5، (3) 201-216.

كنعان، أحمد (1998). تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها واقعا وطموحاً، مصر، مجلة اتحاد  
الجامعات العربية، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، (3).

لطفي، محمد قدرى (1970). أساليب تدريس اللغة العربية، معهد التربية، أونروا، يونسكو.

اللوحي، أحمد حسن (2005). فعالية برنامج مقترح باستخدام المسرح التعليمي لتنمية مهارات التواصل  
الشفوي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي، أطروحة دكتوراه غير  
منشورة، جامعة عين شمس.

مجاور، محمد صلاح الدين (1984). تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (أسسه وتطبيقاته)، ط4،  
الكويت: دار القلم.

مجاور، محمد صلاح الدين (2000). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية - أسسه وتطبيقاته  
التربوية، القاهرة: دار الفكر العربي.

ملص، حمد (1996) النشاط التمثيلي للطفل، بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة، وزارة الثقافة  
والإعلام.

موسى، عبد المعطي وآخرون (1992) الدراما والمسرح في تعليم الأطفال، عمان: دار الأمل للنشر  
والتوزيع.

- الناصر، محمد (2008). أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحية المناهج لمادة قواعد اللغة العربية في التحصيل الدراسي وتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة القطيف في المملكة العربية السعودية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- نصر، حمدان علي والعبادي، حامد (2005). أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 1 (1) 51-65.
- نواصرة، جمال حمد (2009) أضواء على المسرح المدرسي ودراما الطفل، اربد: عالم الكتب الحديث.
- هارف، حسين (2005) توظيف المنهج المدرسي في مسرحية المناهج لطلبة المرحلة الثانوية: بحث مقدم إلى المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية 21-23-2005 تشرين ثاني، سوريا: جامعة دمشق.
- الهاشمي، عبدالرحمن عبد علي والغزاوي، فائزة محمد فخري (2005) تدريس البلاغة العربية: رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- والي، فاضل فتحي (1998). تدريس اللغة في المرحلة الابتدائية: طرائقه وأساليبه وقضاياها، حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- يوسف، فاطمة (2007). مسرحية المناهج، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- يونس، فتحي علي، ومحمود كامل الناقة (1997). أساسيات تعليم اللغة العربية، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

Alex, z,H. (1995). Ord Language Development: Across The Curriculum Eric 389029.

Ballou, k. (2000) the effects of Drama interrention on communication skills learning AHitudes of AT- RISK sixth grade Cambridge university.

Burns, A& Joice (1997) focus on speaking, Sydney national center for English Language Teaching and Research.

Carter, B (2009) the Effects of theatroom coreacademic success. A H, esis.

Holden, s (1981) Drama in language teaching long man group limited, Britain.

Houghton Mifflin company. (2006). The American Heritage Dictionary of The English hanguage. Fourth Edition.

Kalancav, n.i. (2006) PevolvingSpeeking skill in the yongng Learner classroom, the inetenet TESL journal, (11) 114-189.

Lewis,m& Rainer, j (2005) Teaching Class room drama and theatne: Practical Projects for secondary schools. London Hoties Bors cinemas Events.

Montgomerie, D. & Ferguson, j (1999). An Examination of the Role of Dram In Laying the Foundations for critical Thinking in The Dram Education. The Magazine of. A. D th. (4) 38-40.

Morreale, s (2000) Guidelines for development oral communication curricula in kindergarten through twelfth grade, (ERIC Digest, ED 442145).

Robert, J, Londy, Handbook of education drama and theatre, green wood press, USA, 1982.

Seely, j (1995) speaking improvement in class room. Journal of reading and writing 5 (11) 5678.

Seidel, k (1991) Theatre Education in united states High schools, new yourk, new burg house.

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of Arts. In teaching masha kobre and erson ph. D, sierra Nevada college.

Talar. S. (2002). Dramatic Activities in Language Arts class Room: Recourse summary. Teaching English as foreign Language, ERIC, 174,B.

Wessels, chariyn (1987) Drama Britain: oxford university press.

## الملاحق

ملحق (1)

بطاقة الملاحظة

بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التعبير الشفوي لطالبات الصف الثالث الأساسي

| الرقم                 | المهارة                                    | درجة أداء الطالب |         |        |
|-----------------------|--|------------------|---------|--------|
|                       |  | مرتفع/3          | متوسط/2 | ضعيف/1 |
| الدرجة                |  |                  |         |        |
| أولاً: الجانب الفكري  |  |                  |         |        |
| 1                     | اختيار الفكرة المناسبة للموضوع.            |                  |         |        |
| 2                     | ترابط الأفكار وتسلسلها بشكل منطقي.         |                  |         |        |
| 3                     | تنوع الأفكار المتعلقة بالموضوع.            |                  |         |        |
| ثانياً: الجانب اللغوي |  |                  |         |        |
| 4                     | التحدث بجمل تامة المعنى.                   |                  |         |        |
| 5                     | استخدام التراكيب اللغوية استخداماً صحيحاً. |                  |         |        |
| 6                     | استخدام أدوات الربط المناسبة بين الجمل.    |                  |         |        |
| ثالثاً: الجانب الصوتي |  |                  |         |        |
| 7                     | نطق الألفاظ نطقاً صحيحاً.                  |                  |         |        |
| 8                     | درجة وضوح الصوت.                           |                  |         |        |
| 9                     | الطلاقة في التحدث.                         |                  |         |        |



|                                    |  |  |  |   |    |
|------------------------------------|--|--|--|---|----|
|                                    |  |  |  | الجرأة الأدبية في التعبير عن الموضوع.                                       | 10 |
| رابعًا: الجانب الملمحي "لغة الجسد" |  |  |  |   |    |
|                                    |  |  |  | توظيف الإشارات والحركات الجسدية بما يتناسب مع المعنى.                       | 11 |
|                                    |  |  |  | التحدث دون ارتباك أو تلعثم  | 12 |
|                                    |  |  |  | توظيف التعبيرات الوجهية المناسبة (سعيد، حزين، غضبان، خائف) الملائمة للمعنى. | 13 |

ملحق (2)

النصوص الممسرحة

مسرحية (السباحة)

تمثل المعلمة ( صوت الراوي) وتقول: صغاري الأعزاء اليوم سنقدم لكم مسرحية شيقة عن موضوع مهم يحبه جميع الأطفال، آه أنتم الآن متشوقون لتعرفوا ماهو موضوع المسرحية: لا لا لن أقول لكم لكن بطل مسرحيتنا هو عون،وعون طالب مجتهد من طلبة الصف الثالث تابعوا الآن.

عون:أبي صباح الخير.

صوت الأب صباح النور، ماذا تريد يا عون؟

عون: لقد وعدتني يا أبي أن ترافقني إلى مركز تعليم السباحة حتى تسجلني فيه.

الأب:حسناً حسناً يا بني.

صوت الراوي(المعلمة): ذهب عون وأبوه إلى مركز السباحة وسجله في دورة السباحة.

الأب:مرحباً يا عون آه يا بني، كم يوماً في الأسبوع ستذهب لدورة السباحة ؟

عون: مرتين في الأسبوع يا أبي.

الأب: جيد جيد،ومن سيقوم بتدريبكم في الدورة يا بني؟

عون: سيتم تدريبنا يا أبي بإشراف مدرّبين متخصصين في السباحة .

صوت الراوي(المعلمة):وبعد ستة أسابيع من الدورة.

الأب: ما شاء الله يا عون! لقد أصبحت قوي الجسم، هل أتقنت السباحة يا بني؟

عون: نعم يا أبي لقد أصبحت أجيد السباحة وأصبحت سباحاً ماهراً.

صوت الراوي (المعلمة): يجلس عون مع إخوته وأبوية ليحدثهم عن فنون السباحة) .

الأب: هل تعقد هذه الدورات للصغار دون الكبار يا عون؟

عون: نعم يا أبي أنها تعقد للصغار والكبار.

الأب: جيد جيد.

أم عون: يا بني هل يقبلون أختك زين في هذه الدورات؟

عون: نعم يا أمي تعقد دورات لتدريب الفتيات.

الأم: لكن، من يشرف على تدريبهن يا بني؟

- عون : يضحك ها، ها، ها لا تقلقي يا أمي يشرف عليهن مدربات متخصصات.

- الأم: قال عمر بن الخطاب، رضي الله عنه: "علموا أولادكم السباحة والرمية وركوب الخيل" فالسباحة تقوي الأجسام ولأينى هذا الوطن إلا بسواعد فتيانه وفتياته.

مسرحية ( من أنا؟)

تمثل المعلمة (صوت الراوي) وتقول: أطفالي الصغار كيف حالكم؟ سنقوم اليوم بعرض مسرحية ممتعة عن لعبة الجميع يحب أن يلعبها هل تعرفون ما أسم هذه اللعبة ؟ آه الآن أنتم متشوقون لتعرفوا ماهذه اللعبة، لا، لا لن أخبركم عنها ولكن أبطال مسرحية هذه اللعبة هو مازن وأبناء عمه (أحمد، مازن، هناء، سلمى) وهم طلبة الصف الثالث تابعوا الآن.

يدخل الطالب الأول يرتدي قميصاً أبيض ومعه طالب يرتدي قميصاً أزرق وطالبة مرسوم على قميصها الأخضر عين كبيرة.

الطالب الأول : أنا مازن، وهذا ابن عمي أحمد (يشير إلى أحمد الواقف بجانبه) وهذه ابنة عمي هناء.

يبدأ أحمد فيقول: خلق الله مني كل شيء حي، يشربني البشر، وأروي الشجر، فمن أنا؟

الأطفال بصوت واحد: أنت الماء (صفق الأطفال لأنفسهم).

مازن: في كل مكان تجدونني، لكن أبداً لا ترونني، من أنا يا سلمى؟

سلمى: أنت طبعاً الهواء (صفق الطلبة لسلمى).

هناء: بي يبصرون وعليّ تعتمدون، ملونة جميلة، زرقاء أو خضراء أو سوداء كحيلة، فمن أنا؟

ردّ الأطفال بصوت واحد: أنتِ العين، أنتِ العين (يصفق الطلبة لأنفسهم).

سأل مازن: وكلنا مجتمعين، هل تعرفون من نكون؟

ردّ الأطفال بصوت واحد: نحن نعم الله، نحن نعم الله

ويردد الأطفال :

سبحان الله ما أعظم نعمه

سبحان الله ما أعظم نعمه

سبحان الله ما أعظم نعمه

مسرحية (مدرستي الأحلى)

يبدأ العام الدراسي الجديد، وتحاول المعلمة أن تتميز عن الأعوام السابقة، إذ تقوم بإنشاء لجان

الأنشطة المدرسية على شكل مسرحية.

تقف المعلمة (الراوي) في وسط الصف أمام الطلبة وتقول : أهلا وسهلاً أعزائي الطلبة في هذا العام الدراسي الجديد والذي سيبدأ بتقديم مسرحية نبين فيها كيفية اختيار كل طالب اللجنة التي يرغب الانضمام إليها.آه أنتم الآن متشوقون لمعرفة هذه اللجان لا ،لا لن أخبركم ولكن أبطال مسرحيتنا لهذه اللجان هم:(عمر،وفرح،وأحمد،وساره) وهم من طلبة الصف الثالث.

المعلمة (صوت الراوي) : لدينا في البداية لجنة النظافة من يحب الانضمام إليها؟

عمر: سأنضم إلى لجنة النظافة لمتابعة نظافة الصف والمدرسة.

المعلمة(صوت الراوي): لدينا لجنة البيئة، من يحب الانضمام إليها؟

فرح متحمسة : أحب لجنة البيئة التي تزين الصفوف، وتعتني بالحديقة.

المعلمة (صوت الراوي): لدينا أيضاً لجنة النظام، من يحب الأنضمام إليها؟

أحمد متحمساً: أنا أفضل لجنة النظام؛ للمشاركة في تنظيم اصطفااف الطلبة.

المعلمة (صوت الراوي): وماذا عنك يا سارة؟

سارة : أرغب في توعية الطلبة بالأهتمام بغذائهم وأجسامهم سأشترك في لجنة الصحة المدرسية.

المعلمة (صوت الراوي): شكراً للمشاركين في لجان الأنشطة المدرسية.

و تعالوا نردد معاً:

مدرستي الأحلى(تصفيق جماعي مرتين )

مدرستي الأحلى(تصفيق جماعي مرتين )

مدرستي الأحلى(تصفيق جماعي ثلاث مرات)

## مسرحية (الطفلة والقمر)

تدخل المعلمة (صوت الراوي) الصف وتقول: أحبائي الصغار سنقدم لكم اليوم مسرحية جميلة يحبها الكبار والصغار، سوف تستمتعون بها آه أنتم الآن متشوقون لتعرفوا ماهي لا، لا لن أقول لكم ولكن أبطال مسرحيتنا هم الطفلة (سنا) والقمر وأم سنا تابعوا الآن.

تشكل المعلمة (صوت الراوي) مشهداً على الحائط لصورة السماء وفيها قمر وسنا تكون في الأسفل

سنا : تخرج نفساً عميقاً من جوفها آه ما أبعدك أيها القمر!

يجيب القمر: ولكن يا سنا استطاع الإنسان الوصول إلي.

سنا: كيف؟

القمر: كان الإنسان يحلم قديماً باكتشاف العالم، ركب البحار، ثم اتجه إلى الفضاء بمركبات فضائية هبطت على سطحي.

(صوت الراوي) تخاطب سنا والقمر للمرة الثانية مندهشة.

سنا: وهل اكتفى بالوصول إليك ؟

القمر: لا يا سنا مازال يحاول اكتشاف كواكب ونجوم أخرى.

الأم مندهشه: مع من تتحدثين يا ابنتي؟

سنا: مع القمر يا أمي.

تبتسم الأم لما سمعته من سنا ها، ها، ها

الأم: ما أجمل خيالك يا سنا!

كتاب تسهيل المهمة من جامعة آل البيت



100  
Great Arab Revolt Centennial  
نهضة

جامعة آل البيت  
AL aL BAYT UNIVERSITY



Office of the president

مكتب الرئيس

06 JUL 2017  
11 52

الرقم: ١١٥٢  
التاريخ: ٢٧ محرم ١٤٣٩ هـ  
الموافق: ١٠/١٧/٢٠١٧ م

السيد مدير مديرية التربية والتعليم المحترم  
لواء البادية الشمالية الغربية

تحية طيبة، وبعد،  
فأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم لديكم لتسهيل مهمة طالبة الماجستير أحلام نواف  
البري لتطبيق أداة الدراسة الموسومة بـ:  
" أثر مسرحة النصوص القرآنية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي  
في الأردن "

شاكرين ومقدرين لكم اهتمامكم وحسن تعاونكم ودعمكم الموصول لجامعة آل البيت.  
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

نائب رئيس الجامعة لشؤون الكليات الإنسانية  
  
الأستاذ الدكتور محمد الخلايلة

هاتف (٠٢-٦٢٩٧٠٠٠)، فاكس (٠٢-٦٢٩٧٠٢٥)، ص.ب (١٣٠٠٤٠) المفرق ٢٥١١٣ المملكة الأردنية الهاشمية  
Tel. (02-6297000), Fax (02-6297025), P.O.Box (130040), Mafrq 25113, The Hashemite Kingdom of Jordan  
www.aabu.edu.jo info@aabu.edu.jo

كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية إلى المدرسة



بسم الله الرحمن الرحيم



الرقم: ب ش ع/127  
التاريخ:  
الموافق:

مديرية التربية والتعليم لنواء البادية الشمالية الغربية

السادة : مديرو ومديرات المدارس المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

يرجى تسهيل مهمة الطالبة احلام نواف البري في تطبيق اداة الدراسة الموسومة بعنوان (( اثر مسرحة النصوص القرائية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الاساسي في الاردن )) على عينة من الطلبة التابعين لتربية نواء البادية الشمالية الغربية خلال الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2017/2018.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

م. ش. التعليمية والفنية

ر. ب. التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

المف: رئيس قسم الاشراف

الدكتور محمد التويري



ملحق (5)

أسماء محكمي أدوات الدراسة

| الرقم | الاسم                 | التخصص                                 | الجامعة  |
|-------|-----------------------|--|----------|
| 1-    | أ.د. أديب ذياب حمادنة | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | آل البيت |
| 2-    | د. محمد فؤاد الحوامدة | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | اليرموك  |
| 3-    | د.محمد علي الخوالدة   | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | اليرموك  |
| 4-    | د.ابتسام قاسم ربابعة  | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | اليرموك  |
| 5-    | د.رائد محمود خضير     | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | اليرموك  |
| 6-    | د.سامي محمد هزايمة    | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | آل البيت |

|     |                           |  |                        |
|-----|---------------------------|--|------------------------|
| 7-  | د.هيثم ممدوح القاضي       | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | آل البيت               |
| 8-  | د.سهيل محمود العساسة      | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | الهاشمية               |
| 9-  | د.محمد محي الدين عبيدات   | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | الهاشمية               |
| 10- | د.سعاد عبد الكريم الوائلي | مناهج اللغة العربية وأساليب<br>تدريسها | الهاشمية               |
| 11- | د.عواد أحمد الدندن        | لغة عربية - أدب حديث                   | وزارة التربية والتعليم |
| 12- | راكان محمد الخالدي        | اللغة العربية وأدائها                  | وزارة التربية والتعليم |

The effect of Dramatizing Literacy Texts in Developing Oral Expression Skills  
For Third Grade Students in Jordan.

By

Ahlam Nawaf Funeikher ALbari

Supervisor

d. Homoud olimat

### **Abstract**

The aim of this study was to investigate the effect of the use of the theatrical texts in the development of verbal expression skills among the third grade students in Jordan. To achieve this objective, the study sought to answer its questions.

The study population consisted of (40) students of the third grade primary school in Mansoura Elementary Mixed School of the Directorate of the North West Badia for Mafraq governorate first semester 2017/2018. The study was randomly selected into two groups: experimental and control, and the researcher prepared a note card to measure the verbal expression skills of the students. The validity and stability of the study instrument was verified. The results of the study showed a statistically significant effect at the level of ( $\alpha = 0.05$ ) in oral expression skills due to the teaching method in favor of the experimental group studied according to the theatrical texts.

In light of the previos results the study reached several recommendations.

The interest in including the appropriate oral expression skills for the basic study in the curriculum Arabic language in particular and the general curriculum in the stage of basic and invited to include books in the Arabic language educational plays aimed at educated concepts . positive concepts values, trends desired and in create their motivation develop their personality, develop their creativity and higher thinking skills.

Keywords: theatrical texts, verbal expression skill, Third Grade.